

TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI

FAKULTA PEDAGOGICKÁ

Katedra sociálních studií a speciální pedagogiky

Studijní program: Speciální pedagogika

Studijní obor: Speciální pedagogika pro vychovatele

Kód oboru: 7506R029

Název bakalářské práce:

VOLNOČASOVÉ AKTIVITY MLÁDEŽE S PORUCHAMI CHOVÁNÍ

LEISURE TIME ACTIVITIES OF YOUNG PEOPLE WITH BEHAVIOURAL DISORDERS

Autor:

Michaela Nováková
Dvořákova 878
289 03 Městec Králové

Podpis autora: _____

Vedoucí práce: prof. PhDr. Karel Rýdl, CSc.

Počet:

stran	obrázků	tabulek	grafů	zdrojů	příloh
65	0	11	16	38	9 + 1 CD

CD obsahuje **celé** znění bakalářské práce.

V Liberci dne: 30.11.2006

Prohlášení

Byl(a) jsem seznámen(a) s tím, že na mou bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé bakalářské práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li bakalářskou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědom(a) povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Bakalářskou práci jsem vypracoval(a) samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím bakalářské práce a konzultantem.

V Liberci dne: 30.11.2006

Podpis:

Poděkování

Chtěla bych poděkovat především vedoucímu práce, prof. PhDr. Karlovi Rýdlovi, který se na práci podílel svou trpělivostí, cennými radami a konstruktivními připomínkami.

Dále bych poděkovala pedagogickým pracovníkům, zejména ředitelům škol, za umožnění realizace praktické části, za jejich aktivní přístup a zájem.

Za emoční podporu děkuji svým blízkým.

Název BP: Volnočasové aktivity mládeže s poruchami chování

Název BP: Leisure Time Activities of Young People with Behavioural Disorders

Jméno a příjmení autora: Michaela Nováková

Akademický rok odevzdání BP: 2006/2007

Vedoucí práce: prof. PhDr. Karel Rýdl, CSc.

Resumé

Bakalářská práce se zabývala problematikou volného času mládeže s poruchami chování. Vycházela z potřeby zmapování dané problematiky. Jejím cílem bylo zjištění charakteristiky volného času mládeže s poruchami chování. Výsledky byly srovnávány s kontrolní skupinou, mládeží bez poruch chování. Práci tvořily dvě stěžejní oblasti. Jednalo se o část teoretickou, která pomocí zpracování literárních pramenů popisovala a objasňovala základní okruhy: volný čas, vývojové období adolescence a specifické poruchy chování. Praktická část zjišťovala pomocí dotazníku situaci, jakým způsobem tráví volný čas mládež s poruchami chování, jaké volnočasové aktivity preferují, jak jsou spokojeni s náplní volného času. Šetření probíhalo u 33 žáků se specifickými poruchami chování ve věku 12 – 16 let, kontrolní skupinu tvořilo 26 žáků stejné věkové skupiny bez poruch chování. Výsledky ukazovaly na některé odlišnosti trávení volného času mládeže s poruchami chování a mládeže bez poruch chování, zejména z hlediska organizovanosti, z hlediska spokojenosti. Naopak obě skupiny se shodly, s kým nejčastěji tráví svůj volný čas a v preferenci některých volnočasových aktivit (pasivní zábava, sportovní aktivity). Výsledky vyústovaly v konkrétní navrhovaná opatření v oblasti výchovy ve volném čase v rámci školy. Za největší přínos práce se považuje zmapování trávení volného času žáků se specifickými poruchami chování a získání podnětu pro další výzkum v této problematice.

Klíčová slova:

volný čas, volnočasové aktivity, adolescence, specifické poruchy chování, hyperkinetická porucha

Summary

The diploma thesis dealt with the dilemma regarding periods of leisure found in youths with behavior disorder and followed the needs of charting the relevant questions of

adolescents with specific behavior disorder. The aim of the thesis was to investigate the characteristics of free time found in youths with behavior disorder. The results were compared with a control group, youths without behavior disorder. The work was divided into two main areas. There was a theoretical part which described and made clear the basic coverage with the aid of literature sources: leisure time, development periods of adolescence, and specific behavior disorders. The practical part was based on filling out questionnaires that asked youths with behavior disorder how they spent their free time, what activities they preferred to do, and if they were satisfied with these activities. The inquiry was made using 33 pupils between the ages of twelve and sixteen with specific behavior disorders and the control group was created by using 26 pupils of the same age without behavior disorder.

The results pointed towards some differences in the periods of leisure spent between the group with behavior disorder and the group without behavior disorder, especially on the point of the organization of their leisure time and their satisfaction. On the other hand, both groups met with regards to who they spent most of their periods of leisure with and the preference of choice of some of their leisure time activities (passive entertainment, sports activities).

The outcome led to concrete suggestions about the arrangements in the area of education of free time within the framework of school. In conclusion, the greatest contribution of the work according to the problematic theme was to map the passing of periods of leisure found in pupils with specific behavior disorders and obtaining stimulation for the next set of research regarding this problem.

OBSAH

1 ÚVOD	9
2 TEORETICKÉ ZPRACOVÁNÍ PROBLEMATIKY	11
2.1 Volný čas	11
2.1.1 Vymezení pojmu volný čas a jeho funkce	11
2.1.2 Činitelé ovlivňující volný čas	12
2.1.2.1 Vliv rodiny na volný čas dětí a mládeže	12
2.1.2.2 Volnočasové aktivity v rámci zařízení školy	13
2.1.2.3 Mimoškolní volnočasová zařízení	15
2.1.2.4 Vliv vrstevnické skupiny ve využití volného času	16
2.1.2.5 Vliv médií na volný čas dětí a mládeže	17
2.1.3 Typy volnočasových aktivit	17
 2.2 Adolescent	18
2.2.1 Vymezení pojmu adolescent a dělení tohoto období	19
2.2.2 Charakteristika období adolescence	19
2.2.3 Charakteristiky trávení volného času v adolescenci	22
 2.3 Poruchy chování	23
2.3.1 Uvedení do problematiky poruch chování	23
2.3.2 Definice pojmu hyperkinetická porucha	25
2.3.3 Příčiny vzniku a výskyt hyperkinetické poruchy	26
2.3.4 Projevy hyperkinetické poruchy	27
 3 PRAKTICKÁ ČÁST	31
3.1 Cíl praktické části	31
3.2 Popis vzorku	31
3.3 Průběh šetření	34
3.4 Použité metody	34
3.5 Pilotáž	37
3.6 Stanovení předpokladů	38
3.7 Získaná data a jejich interpretace	39

3.7.1 Trávení volného času z hlediska organizovanosti	40
3.7.2 S kým nejčastěji tráví volný čas	44
3.7.3 Subjektivní hodnocení náplně volného času	45
3.7.4 Preference volnočasových aktivit	48
3.7.5 Role školy na poli volnočasových aktivit	54
3.8 Shrnutí výsledků praktické části	56
4 ZÁVĚR	59
5 NAVRHOVANÁ DOPORUČENÍ	60
6 SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	61
7 SEZNAM PŘÍLOH	65
8 PŘÍLOHY	

1 ÚVOD

Volný čas je nedílná a velmi důležitá součást života každého člověka. Volný čas má každému z nás přinášet pocity radosti, uvolnění, má funkci relaxační a slouží i k doplnění energie a sil.

Po roce 1989, kdy nastalo mnoho společenských změn, se mění i význam a struktura volného času. V nově vzniklé situaci se vytvářejí nové pracovní možnosti a příležitosti, ale také se zvyšují nároky na pracovníky, jejich pracovní dobu. To má dopad na volný čas a jeho využívání. Mnoho lidí přikládá větší význam pracovním povinnostem než významu volného času. Málokdo si uvědomuje, že tyto dvě složky našeho bytí by měly být, v ideálním případě, v rovnováze.

Jak tráví volný čas rodiče, má nemalý vliv na jejich děti, na naše další generace. Tato práce má tedy mapovat situaci volného času mladých lidí. Vzhledem k tomu, že „existuje výrazný nárůst počtu žáků s poruchami učení a s poruchami soustředění, ale zvyšují se i počty žáků s hyperaktivitou a z ní vyplývajících poruch chování" (Jedlička a kolektiv, 2004, s. 281), střed zájmu se zaměřuje na tuto skupinu. Právě tato skupina je také více zranitelnější vzhledem k sociálně patologickým jevům, kterým se dá předcházet právě kvalitním trávením volného času. Jak uvádí Sak, Saková (2004, s. 59) „jestliže společnost zabezpečí kvalitní trávení volného času dětí a mládeže, urychlí tím rozvoj obecných i specifických schopností mladé generace a potlačí rozvoj negativních sociálních rysů."

V období adolescence nastává mnoho změn, a jednou z nich je i vztah k volnému času. Mladiství si začínají sami organizovat volný čas, vybírají si volnočasové aktivity i partnery, s kterými budou volný čas trávit. Tato nová rozhodnutí nemusí být vždy pouze pozitivní, zvláště v období experimentování. Pro rodiče a pedagogy je důležité vědět, jak mládež tráví volný čas a které aktivity preferují.

V současné době není nouze o výzkumy, které se zabývají volnočasovými aktivitami lidí různého věku a různého zaměření. Tato bakalářská práce se snaží především o zmapování problematiky volného času mládeže, respektive dvanáctiletých až šestnáctiletých chlapců se specifickými poruchami chování. Práce se zabývá především trávením volného času z hlediska organizovanosti, z hlediska s kým mládež nejčastěji tráví volný čas, jak je spokojena s náplní svého volného času, jaké volnočasové aktivity jsou preferovány a jakou úlohu na poli volného času u mládeže s poruchami chování hraje škola.

Práce se dělí na dva základní oddíly - teoretický a praktický. Teoretická část se snaží o jasné, stručné a přehledné uvedení do dané problematiky. Obsahuje obecné poznatky v oblasti

volného času, v oblasti vývojového období adolescence a v oblasti poruch chování. První kapitola textu se zabývá volným časem obecně - vymezuje tento termín a poukazuje na různé aspekty jednotlivých autorů a zajímá se o činitele, kteří ovlivňují volný čas. Následně představuje alespoň některé organizace, které se zabývají volným časem dětí a mládeže u nás.

Druhá kapitola pojednává o složitém vývojovém období adolescence. Seznamuje s hlavními vývojovými úkoly, poukazuje na změny v oblasti tělesné, psychické a sociální. Závěr kapitoly popisuje charakteristické rysy volného času v tomto období.

Třetí kapitola se zabývá poruchami chování - nejprve v obecné rovině, vysvětluje terminologii. Posléze se zaměřuje na specifické poruchy chování, popisuje příčiny vzniku, výskyt této problematiky v populaci a její projevy.

Každá teoretická kapitola je pro přehlednost textu doplněna shrnutím, které uvádí nejpodstatnější informace dané kapitoly.

Na základě teoretických východisek byly stanoveny předpoklady charakteristik využívání volného času mládeže se specifickými poruchami chování. Předpoklady byly ověřovány pomocí nestandardizovaných dotazníků. Práce má charakter srovnávací studie, zachycuje rozdíly mezi zkoumanou skupinou a kontrolní skupinou. Všechny získané údaje jsou zpracovány a vyhodnoceny v tabulkách a grafech, výsledná data jsou analyzována a interpretována. V závěru je zhodnoceno dosažení stanovených cílů, zda byla tato práce přínosná.

2 TEORETICKÉ ZPRACOVÁNÍ PROBLÉMU

2.1 VOLNÝ ČAS

2.1.1 Vymezení pojmu volný čas a jeho funkce

V historii se rychle měnila podoba volného času a s ní i pohled na něj. V odborné literatuře nacházíme řadu definic volného času a můžeme předpokládat, že i v budoucnosti se vzrůstajícím významem oblasti volného času i k dalším změnám dojde. Pro ilustraci tato kapitola uvádí některé z definic tohoto pojmu tak, jak je shromáždila Pávková (2003, s. 14):

„Časový prostor, který člověku umožňuje svobodnou volbu činností. (Žáková, M. In Váženský)

Čas, se kterým člověk může nakládat podle svého uvážení a na základě svých zájmů. Doba, která zůstane z dvaceti čtyř hodin po odečtení času věnovaného práci, péči o rodinu a domácnost, o vlastní fyzické potřeby, včetně spánku. (Pedagogický slovník, 1995)

Opak doby nutné práce a povinností a doby nutné k reprodukci sil. (Pedagogický slovník, 2001)

Čas, ve kterém se můžeme věnovat činnostem, které máme rádi, baví nás, přinášejí nám radost a uvolnění. Chceme a můžeme je dělat. (Pávková a kol., 2002)"

Uvedené definice vychází z předpokladů, že volný čas je doba, kdy člověk neplní školní či pracovní povinnosti, ani neuspokojuje biologické potřeby, ale tráví ji aktivitami, které si sám vybírá na základě svého rozhodnutí a zájmů. Volný čas úzce souvisí s jeho hodnotovým systémem a životním stylem.

Volný čas je důležitá součást života každého člověka. Volný čas by měl být v rovnováze s časem, který trávíme plněním povinností. Není důležitý pouze časový podíl těchto dvou složek, ale také výběr volnočasových aktivit.

Kvalitně využívat volný čas se postupně učíme. Je tedy důležité pozitivně ovlivňovat volný čas především u dětí a mládeže, které si tyto dovednosti teprve osvojují, upevňují a získané návyky si nesou do dospělosti.

Hájek a kol. (2004, s. 26) zmiňuje Dumazediera, který „rozlišuje tři **složky volného času: složku relaxační, složku zábavy, složku sebevzdělávací a vzdělávací.**" Složka relaxační zahrnuje fyzický i duševní odpočinek, kromě spánku. Aktivní odpočinek již spadá do složky zábavy. Patří sem i pasivní zábava, jako sledování televize, poslech hudby, návštěva kina, divadla a jiné. Třetí složka zahrnuje aktivity, které rozšiřují vědomosti a

dovednosti dětí a mládeže. Dále sem zařazuje i činnost ve spolcích, občanských sdružení, pěstování koníčků. Hájek (tamtéž) doplňuje funkci čtvrtou, a to **preventivní**.

Cílem výchovy ve volném čase je naučit děti a mládež kvalitně využívat jejich volný čas, chápat jej jako významnou životní hodnotu. Pro vzbuzování a modelování zájmů slouží seznamování se širokou škálou volnočasových aktivit, objevování vlastních dispozic a jejich rozvíjení, sestavování racionálního režimu dne, uvědomování si vlastních hodnot a rozvíjení zdravého sebevědomí.

Není samozřejmostí kvalitně využívat volný čas, proto je třeba, zejména děti a mládež vychovávat, vést k vhodným aktivitám, podporovat a ovlivňovat jejich zájmy, a tím i předcházet negativním či sociálně patologickým jevům.

2.1.2 Činitelé ovlivňující volný čas

Psychologie přináší poznatky o vytváření osobnosti člověka vzájemným působením vrozených předpokladů a vlivů prostředí. Záměrné a cílevědomé působení je nazýváno výchovou. Výchova ovlivňuje, stejně jako další složky života, i oblast volného času.

Bezesporu největší a primární vliv na dítě má rodina, následně předškolní a školní zařízení, zařízení volného času mimo školu. Podstatný vliv, zejména v období adolescence, mají vrstevníci a v neposlední řadě se nesmí zapomínat i na nemalý vliv médií.

„Všechny činitelé vývoje a všechny oblasti výchovy se navzájem prolínají, doplňují a ovlivňují. Nedostatky v kterémkoliv z nich, se mohou projevit negativně i v jiné oblasti, navzájem však může docházet ke kompenzací. Podíl vlivu jednotlivých činitelů je u každého jedince jiný.“ (Pávková, 2001, s. 37)

Jednotliví činitelé volného času jsou podrobněji rozebrány níže.

2.1.2.1 Vliv rodiny na volný čas dětí a mládeže

„Rodina bývá označována jako primární skupina, protože v ní probíhají pevné, základní procesy socializace. Je to první skupina, se kterou se cítíme emocionálně spjatí, a to často po celý život.“ (Kern, 2000, s. 229)

„Rodina pro dítě a mladého člověka zůstává nadále prvním prostředím, které pro jejich volný čas vytváří (či má vytvářet) příznivé podmínky:

- hodnotová východiska a motivaci k dosahování životních cílů,

- takové uspořádání života rodiny, aby dětem poskytovalo dostatek času a vytvářelo podmínky pro spoluúčast na plánování a prožívání volného času
- zajištění finančních a hmotných potřeb, zejména individuálního vybavení a placených služeb
- informace a podněty pro účast v dalších prostředích mimo rodinu.

Způsoby realizace volného času v našich rodinách se však v závislosti na jejím sociálním statutu, životním stylu i vztahu k volnočasovým potřebám dítěte od sebe značně odlišují." (Hofbauer, 2004, s. 61)

Rodiče mají své děti inspirovat a podporovat ve volnočasových aktivitách, ale i je s nimi realizovat. Rodiče by neměli vystupovat jako direktivní činitelé, ani ponechávat volný průběh volného času dětí. Mělo by jít o společné rozhodnutí, v němž se děti svobodně vyjádří o své volbě trávení volného času.

Důležitým faktorem je také věnovat dětem dostatek času, prožívat aktivity společně, povídat si s nimi.

2.1.2.2 Volnočasové aktivity v rámci zařízení školy

Výchova a vzdělávání jsou dvě neoddělitelné složky, jejichž funkci plní především školská zařízení. I přes určité rozdíly se vzájemně doplňují, sbližují a inspirují. Hlavní rozdíly vymezuje Pávková (2001, s. 42) následovně „vzdělávání je systematické, je řízeno učebním plánem, osnovami nebo vzdělávacími programy, čas je vymezen vyučovacími hodinami, kolektiv je uspořádán do školních tříd, učitel má autoritativní vztah k žákům, atd. Oproti tomu výchova ve volném čase je volnější, působí výběrově, na základě vlastního rozhodnutí dětí či mládeže, rozdílné jsou též vztahy mezi vychovatelem a dětmi“.

Hofbauer (2004, s. 69) rozděluje volnočasové činnosti školy podle frekvence konání „na příležitostné, jednorázové aktivity a pravidelnou zájmovou činnost. **Jednorázové aktivity** rozšiřují a prohlubují obsah vyučovacího procesu nebo mají oddechovou a kompenzační funkci. Mezi ně patří např. návštěvy historických památek, kulturních a sportovních akcí, školní slavnosti a zábavy, sportovní utkání a jiná soutěžní setkání, lyžařské výcvikové zájezdy, školy v přírodě, prázdninové tábory nebo zahraniční zájezdy uspořádané školou.

Pravidelná zájmová činnost (zájmové kroužky, soubory umělecké tvořivosti, sportovní družstva) sleduje individuální rozvoj účastníka, úzce spjatý s činností zájmového kolektivu, s jeho veřejně prospěšnou nebo tvůrčí činností. Jedná se například o ekologické aktivity, výstavy výtvarných prací, koncerty, divadelní představení."

Dále v rámci školy působí specifická zařízení určená pro působení ve volném čase žáků. „Školský zákon přišel s novým termínem - **zájmové vzdělávání**. Jde o nástupce pojmu mimoškolní výchova a vzdělávání. Nová legislativa říká, že touto oblastí se zabývají především školská zařízení pro zájmové vzdělávání: střediska pro volný čas, školní kluby a družiny. Definicí a pravidly pro tyto tři formy zájmového vzdělávání se zabývá Vyhláška o zájmovém vzdělávání (č. 74/2005 Sb.)" (Doubrava, 2005, s.12)

Vyhláška o zájmovém vzdělávání je uvedena v Příloze č. 1.

Střediska pro volný čas dětí a mládeže plní výchovně vzdělávací a rekreační funkci. Vyhláška rozlišuje dva typy středisek: jednak domy dětí a mládeže (DDM) a stanice zájmových činností. Domy dětí a mládeže, někdy nazývány Domečky, nabízí dětem a mládeži pestré škálu různých zájmových činností. Stanice, pokud není samostatná, je pak někdy jakýmsi jeho detašovaným pracovištěm, které je zaměřeno jen na jednu oblast zájmového vzdělávání. Jde například o stanice mladých přírodovědců, techniků nebo turistů.

Řada aktivit, které zajišťují střediska pro volný čas, je určena kromě samotných dětí i jejich rodičům, ale i pro širší veřejnost.

„**Školní družina** má výchovnou, vzdělávací a rekreační funkci pro žáky základní školy v době mimo vyučování a v době školních prázdnin pro žáky prvního stupně. Její činnost probíhá zejména v době od konce vyučování do konce pracovní doby rodičů, ale i před vyučováním (tzv. ranní družina). Je určena pro mladší věkové kategorie." (Hájek a kol., 2004, s. 33)

Školní klub má obdobnou funkci jako školní družina. Školní kluby jsou určeny pro žáky druhého stupně základní školy. Vycházejí z charakteristik této věkové skupiny, zejména z větší samostatnosti dětí a z jejich vyhraněnější a specializovanější zájmové činnosti. Pracují plně na principu dobrovolnosti. Současným výchovným trendem je důraz na takzvanou spontánní činnost. „Jde o činnost pod odborným pedagogickým dohledem, která však převážně vychází z momentálního zájmu a potřeb daného dítěte. Prostředkem k realizaci spontánních činností je pak vytvoření co možná nejširší nabídky aktivit pro děti." (Doubrava, UN, 2005, s. 12)

„Vzhledem k ekonomickým obtížím škol, se kluby ruší, čímž se výrazně snižuje možnost ovlivňovat volný čas dětí v období pubescence, které je z výchovného hlediska velmi významné. Výchovné chyby a nedostatky z tohoto období se pak projevují negativně u některých sociálních skupin mládeže starší věkové kategorie." (Pávková a kol., 2003, s. 45)

2.1.2.3 Mimoškolní volnočasová zařízení

Nejen školská zařízení pečují o volný čas dětí a mládeže. Paleta těch, kteří se podílí na náplni volného času dětí a mládeže, je velice pestrá. Pro přehlednost textu si můžeme uvést dělení na nabídky organizované a nabídky volně přístupné či otevřené. Pod **nabídkami organizovanými** si můžeme představit zejména zájmovou činnost, ale také aktivitu v rámci sportovních oddílů a mládežnických organizací. Předpokladem účasti je pak buď členství nebo závazná přihláška do nějakého kurzu či skupiny. Nabídky **volně přístupné neboli otevřené** jsou naopak charakterizovány tzv. nízkoprahovostí, tedy minimálními nároky na účastníka.

Mezi organizovanými nabídkami mimoškolních zařízení působí „**soukromé subjekty**, což mohou být například cestovní kanceláře se svými poznávacími, pobytovými a ozdravnými zájezdy pro děti a mládež, dále pak nejrůznější podnikatelské firmy (soukromé jazykové školy, umělecké agentury).“ (Hájek a kol., 2004, s. 32)

Mládež může být dále organizovaná v **občanském sektoru** (např. Junák, Sokol, občanská sdružení Duha, Hnutí Brontosaurus, organizace církevních a náboženských společností, například YMCA).

Nabídky pro neorganizovaný volný čas pro mládež, která není organizovaná v žádné organizaci a nechce se vázat na pravidelné aktivity, nabízejí **nízkoprahová zařízení**. V České republice se jedná o nový typ služby, „která je určena dětem a mládeži, které se ocitly v obtížné životní situaci nebo jsou ji ohroženy, a které nevyhledávají standardní formy institucionalizované pomoci a péče.

K cílové skupině se vztahují tyto charakteristiky:

- nemohou nebo se nechtějí zapojit do standardních volnočasových aktivit
- vyhýbají se standardním formám institucionalizované pomoci a péče
- dávají přednost pasivnímu trávení volného času
- dávají přednost trávení volného času mimo domov
- mají vyhraněný životní styl.

Cílem je minimalizovat možná rizika související s jejich způsobem života, umožnit jim lépe se orientovat v jejich sociálním prostředí a vytvářet podmínky, aby v případě zájmu mohly řešit svoji nepříznivou sociální situaci.“ (Herzog a kolektiv, 2005)

V literatuře také nacházíme pojem kontaktní a terénní práce (Jedlička a kol., 2004, s. 371), kdy je uvedená činnost definována jako „komplex nízkoprahově organizovaných psychosociálních služeb, jejich cílem je vytvářet podmínky pro navázání kontaktu - vztahu a

konkrétní práci s jednotlivci (a sociálními skupinami), kteří se vyhýbají či nevyhledávají standardní institucionální pomoc a u nichž je důvodný předpoklad potřeby a účelnosti této pomoci."

V pojmosloví nízkoprahová zařízení pro děti a mládež (Herzog a kolektiv, 2005) je definován princip nízkoprahovosti následovně:

- „zařízení realizují službu tak, aby byla umožněna maximální dostupnost,
- zařízení vytváří prostředí, které je svým charakterem a umístěním blízké přirozenému prostředí cílové skupiny,
- pro omezení přístupu klienta ke službě není důvodem pasivita či názorová odlišnost,
- pro užívání služby není podmínkou členství ani pravidelná docházka do zařízení, klient má možnost zůstat v anonymitě,
- služby sociálního charakteru jsou poskytovány bezplatně,
- službu může využít kdokoli z cílové skupiny bez omezení, pokud svým chováním a jednáním neomezuje a neohrožuje sám sebe, ostatní klienty, pracovníky či efektivitu služby."

2.1.2.4 Vliv vrstevnické skupiny ve využití volného času

Každý jedinec je formován svým okolím, stává se v životě členem různých uskupení, která jej ovlivňují. O té primární skupině, tedy o rodině, je zmiňováno v předešlém textu. Tato kapitola se zaměří na další významnou skupinu v životě člověka, na skupinu vrstevnickou.

Hofbauer (2004, s. 99) definuje vrstevnickou skupinu takto: „vrstevnické skupiny vytvářejí mladí lidé blízkého věku a obdobného zájmu, často také téhož pohlaví a blízkého sociálního statutu. Vrstevnické skupiny vznikají nejprve v místě bydliště, později se dosah jejich působení zvětšuje."

Vrstevnická skupina má velký význam zejména pro období adolescence, kdy se jedinec začíná odpoutávat od rodiny a potřebuje nové náhradní zázemí, patřit do skupiny vrstevníků, kterou bude přijímat.

Příslušnost ke skupině poskytuje zázemí a ochranu, vytváření sociálních vztahů a pocitu bezpečnosti. Pomáhá překonávat sociální izolaci a přispívá k socializaci, k osvojení pozitivních hodnot. V některých případech však působí opačným směrem. Důsledkem se tak stává antisociální a delikventní chování.

„Pozitivně zaměřené vrstevnické skupiny se věnují společným hrám, soutěžím a sportování, zábavám nebo „objevování“ svého okolí. Mají různý stupeň soudržnosti i délku trvání, postrádají pevnou organizační strukturu. Přitom však mohou podněcovat intenzivní zážitky, trvalé vzpomínky a hlubší osobní vztahy.

Vrstevnické skupiny zůstávají trvalou součástí života mladých lidí a zachovávají si značný výchovný potenciál." (Hofbauer, 2004, s. 99)

2.1.2.5 Vliv médií na volný čas dětí a mládeže

Ve dvacátém století došlo k velkému nárůstu mediálního vlivu, jak tištěných médií (knihy, noviny, časopisy), akustických (rozhlas), obrazových (film, televize) a zejména elektronických zdrojů (internet, počítač, mobilní telefon). Tento rozvoj přinesl jak obsahové změny informací, tak se zvýšilo množství daných informací.

Média mají významné zastoupení ve sféře volného času. Dospělým, dětem a mládeži přináší mnoho pozitivního, nejen množství informací, inspirací, zájmů, ale umožňují i nové způsoby oddechu a zábavy. Nesmí se však zapomínat na negativní stránky tohoto jevu, pokud není využíván vhodně a v přiměřeném rozsahu.

2.1.3 Typy volnočasových aktivit

Cílem této kapitoly je zorientovat se v různorodé nabídce aktivit a seznámit se s základními typy volnočasových aktivit.

Aktivity volného času lze pro přehlednost rozdělit do několika rámcových oblastí, podle Hajduchové, 2004:

1. Vzdělávací aktivity - jejich smyslem je rozpoznat a rozvíjet osobnostní vloh a nadání dětí a mládeže. Mohou být zaměřeny hudebně, dramaticky, výtvarně, jazykově. Nejde přitom pouze o umělecké vzdělávání, ale i o získávání dalších znalostí ve školních předmětech a oborech, ve kterých dítě či mladý člověk vyniká. Aktivity tohoto typu zajišťují základní umělecké školy, jazykové školy, školy (formou různých školních kroužků a klubů) a subjekty na komerčním základě.

2. Zájmové aktivity - se zaměřují na nejrůznější obory a některé z nich se do jisté míry shodují s první uvedenou kategorií. Od ní se odlišují zejména v tom, že kladou větší důraz na vyžití dětí a na jejich zájmy než na získávání učebnicových znalostí. Tyto zájmy se pohybují na široké stupnici od her, dobrodružných výletů a poznávání přírody až po

uměleckou činnost. Mohou to být zájmové činnosti: společenskovední, pracovně-technické, přírodovědné, esteticko-výchovné (hudební, výtvarné, literárně-dramatické), tělovýchovné, sportovní a turistické.

3. Sportovní aktivity - v nich se děti a mládež rozvíjí nejen po pohybové stránce, ale získává také znalosti správné životosprávy. Tyto aktivity se uplatňují v různých sportovních oddílech a klubech, ve škole i velkých organizacích, jako je například Sokol.

4. Všestranně zaměřené aktivity - spojují vždy dvě a více z výše uvedených činností a často kladou větší důraz na výchovu, soužití v kolektivu, sociální schopnosti a pobyt v přírodě. Tento typ aktivit provozují organizace Junáka, turistické oddíly, křesťanské organizace a další. Výhodou všestranně zaměřených aktivit je pořádání i letních táborů a jiných pobytových zájezdů a výcviků.

Shrnutí

Volný čas je ta část dne, kdy jedinec nemusí vykonávat žádné pracovní ani školní povinnosti ani činnosti, které vedou k uspokojování fyziologických potřeb. V této době si vybírá činnosti podle svých zájmů. Vztah k volnému času a jeho náplni ovlivňuje především rodina, škola a jiné instituce, zabývající se volným časem dětí a mládeže, vrstevníci a v neposlední řadě i média.

Základní funkce volného času je relaxace, zábava, sebevzdělávání a vzdělávání, prevence sociálně negativních jevů. Tyto funkce jsou naplňovány volnočasovými aktivitami, které mohou být klasifikovány jako aktivity vzdělávací, zájmové, sportovní a všestranně zaměřené.

2.2 ADOLESCENT

Téma bakalářské práce se zabývá volným časem mládeže, a proto je třeba si upřesnit některé pojmy a terminologii, která se týká tohoto vývojového období. Následně je vymezen samotný pojem adolescence, toto období je rozděleno na dílčí celky. Zaměřuje se především na období zkoumané cílové skupiny, u které vytyčuje základní biologické, psychologické a sociální změny a zdůrazňuje hlavní úkoly tohoto vývojového období, propojuje poznatky o volném čase u adolescenta.

2.2.1 Vymezení pojmu adolescent a dělení tohoto období

Autoři odborné literatury se shodují, že **období dospívání** začíná přibližně jedenáctým rokem a končí rokem dvacátým až dvaadvacátým. Vágnerová (2000, s. 209) označuje „dospívání jako přechodnou dobu mezi dětstvím a dospělostí.“

Vzhledem k velké šíři tohoto období, shledávají někteří autoři nutnost dalšího členění. Konkrétní časové vymezení a specifikace tohoto období se mohou u jednotlivých autorů různit. Langmeier, Krejčířová (1998, s. 139) i Vágnerová (2000, s. 209) shodně rozdělují období dospívání na pubescenci a adolescenci.

„První fáze dospívání, **pubescence**, je časově lokalizována přibližně mezi 11. a 15. rok. Období **adolescence** je druhou fází relativně dlouhého časového úseku dospívání. Trvá přibližně od 15 do 20 let s určitou individuální variabilitou.“ (Vágnerová, 2000, s.209, 254)

Oproti těmto autorům, Macek (1999, s.12) „adolescenci označuje celé období mezi dětstvím a dospělostí. Je užitečné toto období dále rozdělovat a rozlišovat v jeho rámci tři fáze: **časnou adolescenci** v časovém rozmezí zhruba 10 - 13 let, **střední adolescenci** vymezenou přibližně intervalem 14 - 16 let a **pozdní adolescenci** od 17 do 20 let.“

Termín adolescence je odvozen z latinského slova adolescere, tj. dorůstat, dospívat, mohutnět. Macek ve své publikaci upozorňuje i na jiné termíny, které se v jednotlivých vědách užívají: „Označení adolescence (typické pro psychologii) se v českém jazyce volně zaměňuje s označením dospívající či dorost (typické pro lékařské vědy) a rovněž s širším označením mládež (charakterističtější pro sociologii a pedagogiku).“

2.2.2 Charakteristika období adolescence

V období adolescence dochází k mnoha změnám biologickým, psychologickým i sociálním. Přes zřejmou souvislost a návaznost změn je každá fáze adolescence svým způsobem specifická.

„V časně adolescenci dominují pubertální změny, emocionální a kognitivní změny a nutnost adaptovat se na nové prostředí a role, obvykle v souvislosti s přechodem ze základní školy na střední školu. Střední adolescence je charakteristická kvalitativními změnami v oblasti blízkých vrstevnických vztahů (přátelství, erotické vztahy), měnícím se vztahem k autoritám a k sobě samému. Pozdní adolescence má v sobě již vědomí vývojového přechodu k dospělosti. Stále větší význam nabývá obecnější vztahový rámec sebedefinování, tj. hodnotová a světonázorová orientace.“ (Macek, 1999, s. 100)

Je také důležité uvést fakt, na který upozorňuje Hubáčková (2006) „koncem sedmdesátých a počátkem osmdesátých let minulého století došlo k akceleraci, tedy k urychlení tělesného a psychického dospívání dětí ve srovnání s poválečným obdobím. V současné době již nepokračuje, avšak s postupným prodlužováním profesní přípravy dochází k oddalování sociální zralosti mládeže. Dospívání se tak stále rozpíná oběma směry: zkracuje se doba dětství a zároveň se oddaluje nástup do plné dospělosti.“

Biologické změny

Biologické změny jsou významné především v raném věku tohoto období, které někteří autoři, jak již bylo dříve uvedeno, definují jako pubescenci. Vágnerová (2000, s. 209) uvádí „nejnápadnější je **tělesné dospívání**, spojené s pohlavním dozráváním. V souvislosti s tím, se mění zevnějšek dospívajícího. Subjektivní význam zevnějšku v období dospívání vzrůstá. Projevuje se nejenom větším zaměřením pozornosti na vlastní tělo, ale i na oblečení a celkovou úpravu.“

Psychologické změny

Tělesné změny jsou podmíněny proměnou hormonálních funkcí. Proto s sebou přinášejí, jako všechny hormonální změny, větší či menší kolísavost emočního ladění, větší labilitu a tendenci reagovat precitlivěle i na běžné podněty. Roli zde hraje i celkově zvýšená únavnost a apatičnost, která se může střídat s fázemi vystupňované aktivity.

Z kognitivních funkcí je důležité zmínit dosažení dalšího stupně logického myšlení. „Podle Piagetových názorů se v této době objevuje nový operační systém, **systém formálních operací**, tj. „vyvozují soudy o soudech, myslí o myšlení“ .“ (Langmeier, Krejčířová, 1998, s. 146)

Dospívající je schopen pracovat s abstraktními pojmy. Teprve nyní chápe význam slov: spravedlnost, pravda, právo. Vágnerová (2000, s. 271) popisuje pozdní adolescence jako období „dosažení svého maxima pružnosti myšlení“.

Jestliže Piaget zdůrazňoval kognitivní změny, tak „Erikson považoval ujasnění vztahu k sobě a hledání vlastní identity za základní vývojový úkol období adolescence.“ (Macek, 1998, s. 78)

V této souvislosti Erikson zdůrazňuje především **hledání vlastní identity**, boj s nejistotou a pochybnostmi o sobě samém, o své pozici ve společnosti. Langmeier (1998, s. 157) popisuje sebepojetí jako „nalézání vlastní jedinečnosti, což znamená odlišit se jasně od

druhých. Toto nalézání je proto spojeno se stále větší samostatností, nezávislosti na rodičích a společenském uplatnění."

Sociální změny

„V procesu rozvoje individuální identity hraje velkou roli přechodné stadium tzv. **skupinové identity**. Vytváří se prostřednictvím ztotožnění s nějakou skupinou, která jedince přijatelným způsobem definuje, a podporuje tak jeho sebevědomí. Ze skupinové identifikace vyplývá sklon k uniformitě oblečení a úpravy, projevů chování, způsobů vyjadřování, zájmů." Vágnerová (2000, s. 226)

„Skupina vrstevníků většinou působí jako pozitivní socializační faktor při vývojově nutné separaci z citových pout ukotvujících mladého jedince uvnitř rodiny, při jeho emancipaci a prvním nakročením na životní dráze, kterou Jung nazval **cestou individualizace**." (Sak, Saková, 2004, s. 218)

Také Langmeier, Krejčířová (1998, s. 149) uvádí „mezi hlavní vývojové úkoly období dospívání zejména uvolnění z přílišné závislosti na rodičích a na druhé straně navazování diferencovanějších a významnějších vztahů k vrstevníkům obojího pohlaví."

„Pro posouzení vývoje vrstevnických vztahů během adolescence se Mackovi (1999, s. 72) jako užitečná jeví dřívější klasifikace B. Dunphyho (1963). Podle ní vznikají v prvním stadiu (v časně adolescenci) malé skupiny - party. Mají obvykle tři až deset členů (typicky šest), jsou neformální s vysokou kohezí. Jsou buď chlapecké nebo dívčí, jen výjimečně smíšené. Ve druhé fázi (obvykle ve střední adolescenci) se tyto malé chlapecké nebo dívčí skupiny začínají setkávat ve větších skupinách. Typickou aktivitou těchto skupin jsou večírky, mejdany, párty. Je to prostor pro zahájení heterosexuálních erotických kontaktů. Ve třetí fázi dochází k tomu, že vlivem účasti na společenských akcích navazují adolescenti první partnerské heterosexuální vztahy."

V neposlední řadě se na sociálních změnách v období adolescence podílí **ukončení povinné školní docházky** a volba dalšího profesního směřování v patnácti letech. Mezníkem mezi adolescencí a dospělostí je **ukončení profesní přípravy** a následně nástup do **zaměstnání**.

2.2.3 Charakteristiky trávení volného času v adolescenci

Volný čas a volnočasové aktivity dětí a mládeže mají svá specifika. „V žádném dalším životním období není jedinec schopen zajímat se o tak široké spektrum aktivit jako v dětství a v mládí. Ve srovnání s dospělostí se dětství a mládí vyznačuje větší zájmovou pluralitou. Jde cestou redukce zájmového spektra a prohlubování určitého zájmu. Základní zájmová orientace ve smyslu obsahovém, ale i ve smyslu aktivní životní pozice, se tvoří v mládí, proto má jejich volný čas význam pro celoživotní orientaci člověka." (Sak, Saková, 2004, s. 59)

Způsob trávení volného času se v určitých věkových období liší a tyto odlišnosti se odvíjejí především od vývojových změn tohoto období.

Například Langmeier, Krejčířová (1998, s. 145) popisují „rychlý rozvoj motorických, percepčních i ostatních schopností, které vedou k novým a hlubším zájmům - k zájmům o sport, o četbu, o hudbu, o film a divadlo, popřípadě i o vážnější pokusy o aktivní literární, hudební nebo výtvarnou tvorbu." K novým zájmům vede i zaměřenost profesní přípravy.

Jak bylo výše popsáno, v období adolescence dochází k výrazným sociálním změnám. Adolescent se více odpoutává od rodičů a zázemí hledá u vrstevníků. Vágnerová (2000, s. 244) to popisuje „snaha o osamostatnění bývá doprovázena orientací na jiné sociální skupiny, než je rodina. Pro pubescenta mají čím dál větší význam vrstevníci, kteří mají podobné problémy jako on. Na počátku dospívání jsou vrstevnické party ještě složeny z jedinců jednoho pohlaví. Časem se vytvářejí větší skupiny, kde se běžně vyskytují chlapci i dívky, např. z jedné třídy. Děje se tak při sportu, návštěvě kina, diskotéky a podobně." Adolescent by se měl od skupiny postupně separovat, stejně tak, jak se odpoutal z vázanosti na rodinu. „Adolescentní identitu spoluvytváří i přijetí generačně specifických způsobů sebevyjádření, přijetí alternativní kultury, např. rocková hudba, tvorba grafity, skejťáci." (Vágnerová, tamtéž)

Vrstevnické vztahy mají v období adolescence nezastupitelnou funkci, ale mohou mít také negativní dopad. Macek (1998, s. 99) poukazuje na fakt, jestliže se „dospívající necítí patřičně oceněn v běžných skupinách (rodina, školní třída, skupina kamarádů), může jeho potřebu sociální hodnoty saturovat třeba skupina delikventů či náboženská sekta. Mezi další rizikové faktory patří také přirozená potřeba experimentace, resp. hledání pozitivních prvků ve společensky či zdravotně nebezpečném chování. Hledání vlastních hodnot, prožitků, životního stylu může adolescenty vystavovat nebezpečným vlivům, např. konzumace drog."

Shrnutí

Adolescencí se označuje vývojové období mezi dětstvím a dospělostí. Někteří autoři rozlišují mezi pubescencí (11 – 15 let) a adolescencí (15 až 20 – 22 let).

Jedná se o náročné období, které je provázeno četnými biologickými, psychickými a sociálními změnami. Mezi hlavní úkoly patří tělesné dospívání spojené s pohlavním zráním, rozvoj vyspělého (formálně – abstraktního) způsobu myšlení. Ze sociálního hlediska prochází jedinec přes skupinovou identitu k hledání vlastní identity. Na konci tohoto období dochází k ukončení profesní přípravy.

Ke změnám dochází i v oblasti volného času, kdy si jedinci teprve osvojují a upevňují návyky v této oblasti, objevují vlastní dispozice, uvědomují si své hodnoty. Mají potřebu v něčem vynikat, experimentují s novými zájmovými aktivitami, které se postupně redukuje a upevňují.

Rizikem v tomto období jsou sociálně patologické jevy, kterým je třeba předcházet vhodně zvolenými volnočasovými aktivitami.

2.3 PORUCHY CHOVÁNÍ

Třetím teoretickým okruhem této práce jsou poruchy chování. Je třeba předeslat, že jde o problematiku, jejíž terminologie se mění a stále vyvíjí. Vzhledem k omezenému rozsahu, se tato práce podrobně zabývá problematikou specifických poruch chování, které jsou předmětem šetření praktické části.

2.3.1 Uvedení do problematiky poruch chování

K uvedení do dané problematiky je nutné seznámení s poruchami chování v obecné rovině. Zde je uvedeno několik definic poruch chování tak, jak je vysvětlují různí autoři.

Pipeková (1998, s. 191) přibližuje pojem v obecné šíři. „Pod pojmem poruchy chování se obvykle rozumí negativní odchylky v chování některých osob od normy, kterou je to, co jako běžné hodnotí a očekávají jiné osoby nebo skupiny. Normu pak chápeme jako určité měřítko, které můžeme posuzovat z nejrůznějších hledisek, např. z hlediska statického, filozofického, medicínského, psychologického, sociálního atd.“

Vágnerová (2004, s. 779) více specifikuje definici: „Poruchy chování lze definovat jako odchylku v oblasti socializace, kdy jedinec není schopen respektovat normy chování na

úrovni odpovídající jeho věku, eventuálně na úrovni svých rozumových schopností"

Záškodná (1998, s. 63) charakterizuje poruchy chování jako „souhrnný název pro velkou skupinu odchylek chování od běžného společenského standardu“. Společenským standardem má na mysli soubor společenských norem, které jedinec neakceptuje nebo se jimi nedokáže řídit. Shoduje se s Vágnerovou (2004, s. 780) „za porušení norem nepocítují vinu, jejich vědomí není dostatečně rozvinuto“.

Poruchy chování vždy posuzujeme z hlediska věkové normy, z hlediska sociokulturního prostředí a situace. Dalším faktorem je frekvence výskytu poruchy chování a intenzita poruchy chování. Pešatová (2003, s. 27) „nedoporučuje stanovit diagnózu poruchy chování, pokud by uvedené chování netrvalo alespoň šest měsíců nebo déle“, a dále cituje Vágnerovou (2003, s. 29) „o poruchách chování obvykle mluvíme až ve středním školním věku.“

„Poruchy chování v dětském věku mohou mít přechodný charakter, ale mnohdy je lze chápat jako signál rozvíjející se poruchy osobnosti, která představuje zvýšené riziko trvalejší tendence k problematickým projevům.“ (Vágnerová, 2004, s. 780)

Sochůrek cituje Vágnerovou (2001, s. 19): „Za poruchy chování se označuje takové chování, které:

- **nerespektuje sociální normy, platné v dané společnosti**, přičemž je schopen pochopit jejich význam. Tyto normy neakceptuje nebo se jimi nedokáže řídit, protože není schopen ovládat své chování,
- **nápadnosti v oblasti sociálních vztahů, projevující se nedostatkem empatie**, citovou chladností a egoismem,
- **agresivita jako rys osobnosti nebo chování**. Důsledkem je porušování práv ostatních, přičemž prožitek takového jednání je neutrální, tj. lhostejnost k pocitům oběti či naopak, uspokojení až k variantě sadistického zaměření."

Poruchy chování se klasifikují podle různých hledisek, např. z hlediska společenské závažnosti, z hlediska intenzity, frekvence výskytu, příčin vzniku poruchy chování. Pro přehlednost je podrobná klasifikace poruch chování uvedena v Příloze č. 2.

Pro potřeby tohoto textu je uvedeno dělení podle Vágnerové (2003, s. 47), která diferencuje poruchy chování v závislosti na charakteru, na **neagresivní porušování sociálních norem** (lži, záškoláctví, úteký a toulání) a **agresivní poruchy chování** (šikana, vandalismus, rvačky a jiné násilnosti). Agresivní chování ve větší míře porušuje a omezuje

práva jiných lidí, a proto je lze považovat za závažnější. Mezi oběma typy není přesná hranice, mohou se různým způsobem kombinovat.

V neposlední řadě se řídíme Mezinárodní klasifikací nemocí, 10. revize (dále MKN-10) při diagnostikování poruch chování a emocí vznikající v dětství a adolescenci (uvedena v Příloze č. 3). Tato diagnostická škála je určena především pro specializované lékaře - psychiatry, pediatry, neurology, psychology, ale i výchovné pracovníky, aby měli možnost seznámit se s jednotlivými diagnostickými kategoriemi a jejich příslušnými kódy, se kterými se mohou setkat v odborných zprávách.

2.3.2 Definice pojmu hyperkinetická porucha

Následující text se soustředí na specifické poruchy chování u dětí a mládeže, které jsou předmětem šetření praktické části.

V současné době nacházíme v literatuře mnoho názvů pro skupinu stejných či podobných příznaků, které jsou spojeny s odchylkami funkce centrální nervové soustavy. Také Malá (2001) poukazuje na fakt, že „málokterá diagnostická kategorie za 60 let (1940) od svého definování měla tolik přejmenování.“

Označení skupiny těchto odchylek, které zdůrazňuje především jejich příčinu, je **Lehká mozková dysfunkce (LMD)**, ale je možné se setkat i s dříve užívaným synonymem **Lehká dětská encefalopatie (LDE)**. Výše uvedené označení může však mylně evokovat představu jakéhosi poškození mozkových buněk. Proto se v současnosti používá několik dalších názvů, které vycházejí více z projevů poruchy než z jejich příčin: **ADD (Attention Deficit Disorders)** - syndrom deficitu pozornosti a **ADHD (Attention Deficit Hyperactivity Disorder)** - syndrom deficitu pozornosti spojený s hyperaktivitou, někdy jsou také souhrnně označovány jako **specifické poruchy chování**. S tímto pojmem se setkáváme především v pedagogické a psychologické praxi. V MKN - 10 je označována jako **hyperkinetická porucha chování (F 90.1)**.

Podle MKN - 10 (1992, s. 229) jsou hyperkinetické poruchy definovány jako „**skupina poruch charakterizovaná raným začátkem, kombinací nadměrně aktivního chování s výraznou nepozorností a neschopností se trvale soustředit na daný úkol. Tyto rysy chování se objevují ve všech situacích a jsou trvalé**“.

Malá (2001) k tomu dodává „ADHD je diagnostická jednotka, objevující se ve všech věkových kategoriích - od dětství do dospělosti. Neurovývojové opoždění vytváří zátěžové životní události vedoucí k vulnerabilitě jedince, čili minimální organické poškození a

kumulace zevních stresů vede k maladaptivnímu chování s vysokou psychiatrickou komorbiditou (enuréza, emoční poruchy, specifické vývojové poruchy motorické funkce a školních dovedností, tikové poruchy, poruchy chování a zneužívání návykových látek)".

2.3.3 Příčiny vzniku a výskyt hyperkinetické poruchy

Specifické poruchy chování vznikají „na podkladě minimálního poškození centrální nervové soustavy, které vznikají v raných vývojových obdobích - v době před narozením, při porodu a také i časně po porodu. Může se zde projevit i vliv genetických odchylek." (Hrudková, 2005).

Malá (2001, s.121-123) uvádí faktory negenetické (zevní) a genetické. „**Zevní faktory** tvoří pouze 20 - 30 % hyperkinetické populace u chlapců. Mezi tyto faktory počítáme např. pití alkoholu a kouření v těhotenství matky, předčasný, protražovaný a jinak komplikovaný porod, perinatální komplikace a úrazy. V poslední době se předpokládají i vlivy ekologické, např. zvýšený spád těžkých kovů a radioaktivity. **Genetické faktory** jsou vysoce pravděpodobné. Mnoho výzkumů dnes věří, že ADHD je polygenetická porucha, vytvořená mutací více genů."

Určit procento dětí a mládeže, jenž mají specifické poruchy chování, je velice obtížné. Často jsou tyto děti hodnoceny jako zlobivé a neposlušné, ale pravá příčina jejich chování není odhalena či je diagnostikována až při projevení sekundárních znaků (např. porucha osobnosti).

Malá (2001, 3: 121 - 123) uvádí „Prevalence je udávána v rozmezí od 2 do 12 %, u konzervativnějších pedopsychiatrů od 3 do 5 %. Výskyt je častější u chlapců než u dívek, nejčastěji se udává poměr 6:2 (rozmezí až 8:1). Problémy jsou nejvíce manifestovány ve školním věku, škola se proto stává citlivým indikátorem a okamžitým diagnostikem učitel." Při podezření na diagnózu ADHD, ADD může speciální pedagog použít metodu Screening ADHD, uvedený v Příloze č. 4.

Včasná diagnostika dítěte se specifickými poruchami chování a vhodný výchovný přístup dále ovlivňují průběh a následky této poruchy. Jak uvádí Michalová (2004) „nediagnostikované děti prokazují problémy v sociálních interakcích s ostatními dětmi a dospělými. Pokud tedy k časnému odhalení specifických poruch chování nedojde, v horším případě přímým důsledkem nesprávně stanovených příčin daných obtíží dítěte, může být celkové postupné zhoršování v oblasti psychické a sociální. Také nesprávný přístup k

výchově dětí se specifickými poruchami chování má zřejmé dlouhodobé následky na jeho sociální a emocionální chování. "

V souvislosti s důsledkem pozdního odhalení specifických poruch chování upozorňuje Michalová (tamtéž) na termín **sestupná spirála** podle Prentice (1996), který vysvětluje následovně. „Začátek obtíží by byl snadněji ovlivnitelný, ale tím, jak se dítě víc a více zapojuje do svého sociálního prostředí, je po něm důrazněji požadována disciplína a plnění určitých více méně náročných úkolů. Dítě je spíše kritizováno a pomoci se mu nedostává, můžeme tedy hovořit o sestupné spirále jeho úrovně především v oblasti sekundárních následků poruchy."

2.3.4 Projevy hyperkinetické poruchy

Specifické poruchy chování neboli syndrom ADHD, ADD se projevují ve všech oblastech života dětí a mládeže. Malá (2001) uvádí: „Porucha pozornosti a aktivity je sociálně-psychiatricko-školní problém, který je charakterizován poruchou systému motorického, percepčního, kognitivního a behaviorálního narušujícího školní výkonnost dětí s normálním intelektovým potenciálem."

Také začátkem školní docházky se projevy nejvíce manifestují, i když první známky poruchy jsou viditelné již dříve. Michalová (2004) popisuje „z hlediska obtíží behaviorálního charakteru znaky nepozornosti a impulzivity ve věku tří let. Okolo pátého roku života se problémy s pozorností ještě více prohloubí, někdy se přidruží projevy agresivity. Pokud ani v tuto chvíli nejsou správně odhaleny příčiny obtíží, zhruba kolem 6 -7 let, tedy ve věku školní docházky, si začínají spolužáci všimnout odlišného sociálního chování dítěte se specifickými poruchami chování".

Typické příznaky projevující se zejména v předškolním a školním věku, jsou zejména v oblastech:

1. kognitivních funkcí
2. motorických funkcí
3. chování a emocí.

Jednotlivé oblasti si jsou podrobně rozebrány níže. Podrobná diagnostická kritéria jsou uvedeny v Příloze č. 5.

„Častým příznakem je **nápadně nerovnoměrný vývoj**, tzn. že v některých projevech dítě odpovídá věku nebo ho i předbíhá, v jiných je výrazně opožděno. Má obvykle velmi

dobrý postřeh, dovede prakticky usuzovat, má často velkou zásobu poznatků a zkušeností z denního života - na druhou stranu se nedokáže pohotově orientovat, nemůže pochopit jednoduché časové vztahy apod."

„**Porucha kognitivních funkcí** se projevuje poruchou **rozptýlením pozornosti**, dítě s touto poruchou není schopné usměrnit pozornost k podstatným informacím. Zpracovává všechny podněty, neumí provést selekci." (Malá, 2001)

Jucovičová, Žáčková (2000, s. 25) k tomu dodávají „pozornost je kolísavá, a to i bez zjevné příčiny. Děti se snadno nechají vyrušit z činnosti jakýmkoliv podnětem, nevydrží delší dobu u jedné činnosti. Jsou snadno unavitelné." Toto téma komentuje Hrudková (2005): „Únava se ale u některých dětí může projevit překvapivě ještě větší aktivitou, zvýšenou pohyblivostí, podrážděností. Děti mohou působit neunavitelně, přesto je jejich nervová soustava přetížená, protože si nedokážou odpočinout. Hypoaktivní děti naopak většinou reagují na únavu ještě prohloubeným útlumem, apatií, někdy ale podrážděností."

S poruchami pozornosti souvisí i **poruchy paměti**. Tyto děti často zapomínají, pořád něco ztrácí a hledají.

„Tyto děti mají problémy s plánováním, organizováním, s realizací plánů, s dokončením úkolu, mají problém strukturovat volný čas. Dále mají **poruchu vnímání časových a zrakově prostorových souvislostí, poruchu slovní a pracovní paměti**." (Malá, 2001)

Narušení kognitivních funkcí je spojeno s **poruchou motorickou** - hyperaktivitou nebo naopak hypoaktivitou. Hyperaktivita je charakterizovaná zvýšenou pohyblivostí, živostí a neklidem, spojené s neschopností relaxace a sedavých aktivit. Naopak hypoaktivní dítě utlumené až apatické, je nápadné pomalostí a těžkopádností, nestíhá vypracovat zadané úkoly, nereaguje rychle na pokyny. „Společným znakem pro oba typy bývá jejich tělesná neobratnost, nešikovnost, jak v jemné, tak v hrubé motorice. Děti bývají neobratné, jejich pohyby jsou málo koordinované, nepřesné. Často mívají problém s písmem, to bývá hodnoceno jako neúhledné, neuspořádané, mívají problémy v tělesné, výtvarné i pracovní výchově." (Hrudková, 2005)

To vše vede k „**poruše emocí**, emoční labilitě, u adolescentů k dysforii, pocitům nudy. Děti jsou dráždivé, výbušné, impulzivní. Jejich činy jsou náhlé, bez rozmyslu. Dělají rychlé, ukvapené závěry, často k vlastní škodě, nedokáží využít svůj intelekt. Nedokáží kontrolovat své reakce. Ztráta vnitřní kontroly vede ke zhoršení důležitých mozkových funkcí, které jsou

nezbytné pro soustředivost, pozornost, schopnost odložit okamžitou odměnu, správně sociálně a verbálně reagovat.

Tyto děti nejsou schopny poučit se z chyby, nejsou schopny vytvářet internalizované „sebeinstrukce“, které by měnily jejich nepřijatelné chování. To se nakonec u určitého procenta dětí (40 - 60 %) projeví **hyperkinetickou poruchou chování** (F90.1), kde je porucha pozornosti a aktivity spojena s poruchou chování. Dochází k sociální maladaptaci. Neadekvátní kontrola, familiernost nepřislušná věku, neschopnost souhry s vrstevníky způsobuje odmítání všude - doma, ve škole, sportu, hrách, jak v kolektivu dětí, tak i dospělých a rodičů. Frustrace ze sociální neúspěšnosti vede k šaškování, negativizmu, dysforii, k poruchám chování (lhaním, krádežím, necitlivosti ke zvířatům a lidem, risku, bláznivým sázkám, jízdám na motorkách, honičkám s auty, často kradenými. U této skupiny (F90.1) později dochází v 60 - 70 % k delikvenci, často spojené se zneužíváním návykových látek." (Malá, 2001)

Vychovatelé a pedagogičtí pracovníci by si měli uvědomit, že dítě se dostává do začarovaného kruhu. Tolik by se chtělo zavděčit dětem i dospělým, chtělo by být středem pozornosti. Čím více však o to usiluje (poutá na sebe pozornost šaškováním, drzostí, negativismem), tím více se od něj ostatní odvrací. Jak uvádí Hrudková (2005) „stále bojují o uznání a úspěch a nejčastěji tento boj prohrávají. Děti tyto situace nejsou schopné přiměřeně zvládnout a jejich způsob obrany se navenek projeví buď vzdorovitým chováním, upoutáváním pozornosti nebo apatií a únikem do vlastního světa fantazie."

„I když se jedná o projevy vrozené, dají se vhodným výchovným působením ovlivňovat. Také sám vývoj dítěte napomáhá - tím, jak dítě dospívá, zraje i centrální nervová soustava a některé negativní projevy v chování dítěte ztrácejí na intenzitě, popř. i vymizí, takže dítě se později v životě uplatní zcela normálně." (Hrudková tamtéž)

Z uvedených projevů je zřejmé, že tyto děti potřebují specifický přístup (hlavní výchovné zásady používané u dětí se specifickými poruchami chování jsou uvedeny v Příloze č. 5), za využití strukturovaného prostředí se speciálním režimem (např. přestávky každých 20 minut, změna polohy při učení, časté střídání činnosti, nácvik sociálních dovedností, atd.), kde s dětmi a mládeží pracuje odborný tým (speciální pedagogové, psychologové, psychoterapeuti, popř. psychiatři). Nutná je úzká spolupráce s rodinou.

Shrnutí

Poruchami chování jsou označovány odchylky v oblasti socializace, kdy jedinec není schopen respektovat společenské normy odpovídající úrovni jeho věku a rozumovým schopnostem.

Poruchy chování se klasifikují z různých hledisek, která se mohou dle jednotlivých autorů lišit.

Tato práce se soustředí na specifické poruchy chování (podle MKN-10 označované jako hyperkinetické poruchy), které vznikají na podkladě minimálního poškození centrální nervové soustavy. Příčiny těchto poškození mohou být zevní (negenetické), způsobené v době před porodem, při porodu či časně po porodu, nebo jsou příčiny genetické.

Výskyt této poruchy se udává od 2 do 12 % dětí školního věku, častěji u chlapců. Projevy se vyskytují zejména v oblasti motorické, kognitivní, emoční, přidružují se poruchy chování. Další průběh poruchy (sekundární příznaky) ovlivňuje především včasná a správná diagnostika, vhodný výchovný přístup jak ve škole, tak ve volném čase.

3 PRAKTICKÁ ČÁST

3.1 Cíl praktické části

Po teoretické části, která nás uvádí do problematiky volnočasových aktivit mládeže s poruchami chování, přecházíme k praktickému šetření situace, jakým způsobem tráví volný čas mládež s poruchami chování. Šetření bylo uskutečněno v září r. 2006 v Základní škole pro žáky se specifickými poruchami chování v Praze 5 a Základní škole s rozšířenou výukou jazyků v Praze 2.

Cílem daného šetření je zmapování problematiky trávení volného času mládeže s poruchami chování. Zaměřuje se zejména na strukturu trávení volného času, tedy zda mládež s poruchami chování vyhledává převážně organizované či neorganizované aktivity, jaké volnočasové aktivity preferují, jak jsou spokojeni s náplní svého volného času. Doplnující, ale neméně důležitou otázkou je, jak škola ovlivňuje jejich volný čas - které aktivity nabízené školou mládež vyhledává, které jim ve škole chybí.

Výsledky daného šetření jsou porovnávány s výsledky kontrolní skupiny, tedy dětí a mládeže z běžné základní školy.

3.2 Popis vzorku

Tato práce má charakter srovnávací studie, popisuje zkoumanou skupinu - v našem případě mládež s poruchami chování, ale také skupinu kontrolní - mládež bez poruch chování.

Zkoumanou skupinou byli žáci ze Základní školy pro žáky se specifickými vývojovými poruchami chování. V současné době je tato škola jediné plně organizované školské zařízení pro vzdělávání těchto dětí na území Prahy. Škola je určená pro děti s poruchami chování specifického charakteru (veřejnosti známé jako lehké mozkové dysfunkce) – jsou tu děti s poruchou pozornosti či s poruchou pozornosti s hyperaktivitou nebo hypoaktivitou. Škola pracuje podle vlastního projektu schváleného MŠMT ČR v roce 1997.

Veškerá činnost školy je zaměřena na odbornou diagnostiku, pomoc a zvládnutí výchovy dětí, které by navzdory své často nadprůměrné inteligenci, nemohly absolvovat běžné základní vzdělání. Pokrývá výuku od 1. do 9. ročníku v plném rozsahu běžné základní školy. Třídy jsou naplněny do maximálního počtu 14 žáků, o které pečují dva pedagogové. Oproti běžné základní škole jsou do výuky včleněny hodiny sociálních dovedností, diagnostický pobyt v rozsahu až 6 měsíců, rozšířené slovní hodnocení, individuální přístup,

možnost individuálního vzdělávacího plánu, výuka logopedie v 1. - 3. ročníku, odlišná struktura vyučovací hodiny, rozvíjení komunikačních dovedností, psychoterapeutické skupiny pro žáky a rodiče, metody ke zpevňování žádoucích vzorců chování.

Pro úspěch při výchově dítěte se specifickou poruchou chování je nezbytná úzká spolupráce školy a rodiny. Škola se snaží vybudovat s rodiči partnerský vztah založený na důvěře. Třídní schůzky probíhají jednou měsíčně. Rodiče mohou také využít odborného zázemí školy k nejrůznějším konzultacím a poradenství ve věci svého dítěte i rodiny. Všestranný poradenský servis je koncipován i s přesahem na další odborná pracoviště, s nimiž škola spolupracuje.

Pozornost je věnována i volnočasovým aktivitám. Škola nabízí jak pravidelné zájmové aktivity, tak jednorázové aktivity – cyklistické výlety, vodácké víkendy, zátěžové výjezdy, kulturní akce - divadelní a filmová představení, sportovní utkání. Škola organizuje i víkendové pobyty rodičů s dětmi. Děti mají také možnost docházet do pravidelných zájmových kroužků, které při škole pracují, např. keramický, dramatický, hudební, výtvarný kroužek, sportovní hry, možnost využívat lezeckou stěnu či lanové centrum.

Kontrolní skupinou byli žáci ze Základní školy s rozšířenou výukou jazyků. Škola je příspěvkovou organizací, sdružuje základní školu, školní družinu a školní klub. Jde o velkou školu, která má celkem 16 tříd se 382 žáky. V 15 třídách 1. – 9. ročníku realizuje vzdělávací program *Základní škola* čj. 16 847 /96-2, v jedné třídě 3. ročníku probíhá vzdělávání podle učebního plánu pro třídy s rozšířeným vyučováním jazyků čj. 16 333/96-22-21.

Zřizovatelem školy je Městská část Prahy 2.

Mimo vyučování mohou děti vybírat z široké nabídky dalších aktivit – kroužek anglického jazyka pro 1., 2. a 3. třídu, náboženství, sportovní kroužek pro 1.stupeň, výtvarně-keramický kroužek, florbal, odbíjená, aerobic, kroužek českého jazyka. Také celoškolní soutěže, večerní divadelní představení a víkendové výlety mají velký úspěch. Velmi navštěvovaný je školní klub žáků 2. stupně.

Cílem je vychovat zdravě sebevědomého žáka, který dokáže vyjádřit a zdůvodnit svoje názory, a tím se aktivně zapojit do života společnosti.

Do šetření bylo zařazeno 59 žáků (chlapců) sedmých a devátých tříd, ve věku 12 – 16 let.

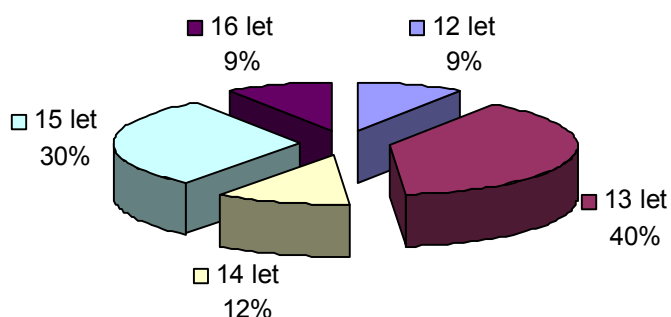
Zkoumanou skupinu tvořili žáci Základní školy pro žáky se specifickými poruchami chování v počtu 33, kontrolní skupinu představují žáci běžné základní školy v počtu 26.

Bližší údaje o výběrovém vzorku podává Tabulka č.1.

TABULKA č.1: Věkové rozložení zkoumaného vzorku

	12 let	13 let	14 let	15 let	16 let	Celkem
Mládež s poruchami chování	3	13	4	10	3	33
Mládež bez poruch chování	8	4	6	6	2	26

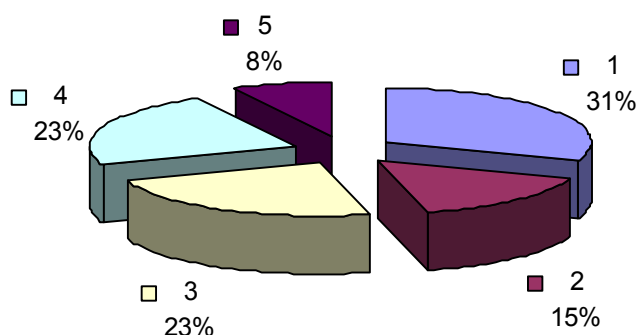
GRAF č. 1: Věkové rozložení zkoumaného vzorku - mládež s poruchami chování



Z grafu č. 1 je patrné, že nejvíce respondentů z řad mládeže s poruchami chování bylo ve věku třinácti let (40%), následně patnácti let (30 %), čtrnácti let (12 %), nejmenší zastoupení měla věková kategorie dvanáctiletých a šestnáctiletých, a to ve shodném počtu 9 %.

Následující graf č. 2 uvádí věkové zastoupení kontrolní skupiny, tedy mládeže bez poruch chování. Zde bylo pořadí následující: největší počet respondentů je ve věku dvanácti let (31 %), dále shodný počet čtrnácti a patnácti let (23 %). Třetí nejpočetnější skupinou respondentů je skupina třináctiletých (15 %), nejméně respondentů je ve věku šestnácti let (8%).

**GRAF č. 2: Věkové rozložení zkoumaného vzorku -
mládež bez poruch chování**



3.3 Průběh šetření

Šetření probíhalo v září roku 2006 ve výše uvedených základních školách na území Prahy.

Údaje byly získány pomocí nestandardizovaných dotazníků. Podmínky zadávání dotazníků byly sjednány s řediteli obou základních škol, a to tak, aby byly shodné pro zkoumanou i kontrolní skupinu.

Třídní učitelé sedmých a devátých tříd dostali kopie dotazníků s následujícími pokyny:

1. uvést žáky do problematiky volného času – vést diskusi o tom, co je volný čas, jaké mohou být volnočasové aktivity,
2. společně si přečíst průvodní dopis, který je přiložen k dotazníkům a podává vysvětlení základní terminologie volného času a smyslu dotazníků,
3. o hodině dotazníky vyplnit a odevzdat.

Tento postup byl doporučen paní ředitelkou Základní školy pro žáky se specifickými poruchami chování, a to z důvodu návratnosti dotazníků a negativního vlivu přítomnosti cizí osoby při vyučování.

3.4 Použité metody

Vzhledem k vybranému tématu práce a jejímu cíli, k získávání informací byla zvolena metoda nestandardizovaných dotazníků.

„Dotazník je nejfrekventovanější metodou zjišťování údajů. Je určen především pro hromadné získávání údajů o velkém počtu odpovídajících. Proto se dotazník považuje za velmi ekonomický výzkumný nástroj.“ (Gavora, 1996, s. 53)

Proto, aby mohly být využity klady této metody, musí být dotazník správně sestaven a splňovat následující podmínky:

- jasný cíl,
- promyšlená struktura dotazníků,
- srozumitelnost a jednoznačnost položek, přizpůsobeno věku dotazovaných,
- zajímavost tématu pro respondenty,
- přiměřená délka dotazníku.

Při sestavování dotazníku bylo použito následujícího postupu, který bude dále rozebrán:

1. stanovení cílů dotazníku
2. struktura dotazníku
3. tvorba vlastních položek
4. délka dotazníku
5. tvorba průvodního dopisu.

Obecným **cílem dotazníku** je zjištění, jak tráví volný čas žáci s poruchami chování. Kdyby byl tento obecný záměr šetření rozdělen do dílčích celků, jde především o zjištění, zda respondenti preferují trávení volného času organizovaně či neorganizovaně, s kým nejčastěji tráví volný čas, jaké volnočasové aktivity upřednostňují a jak jsou spokojeni s volným časem.

Struktura dotazníku je rozdělena do tří částí: vstupní části, vlastní otázky a poděkování za vyplnění dotazníku. Vstupní část obsahuje tzv. hlavičku, uvedení do problematiky, vysvětlení cílů dotazníku, zdůraznění významu odpovědí při řešení této problematiky, která poslouží jako motivace pro vyplnění dotazníku, a pokyny pro vyplnění dotazníku. V našem případě vstupní část je průvodní dopis, který obsahuje výše zmíněné body.

Při tvorbě vlastních položek bylo postupováno nejprve **vytvořením okruhů** jednotlivých témat dotazníku (struktura trávení volného času, spokojenost s trávením svého volného času, preference volnočasových aktivit a role školy na poli volnočasových aktivit mládeže). Tyto okruhy byly seřazeny podle náročnosti od jednodušších po složitější otázky. Co se týká **volby typu otázek** podle stupně otevřenosti, byly zvoleny oba typy - uzavřené (použity zejména na začátku dotazníku) i otevřené (použity zejména v druhé polovině dotazníku). Uzavřené položky nabízí již hotové alternativní odpovědi, proto jsou hodnoceny jako jednodušší, bezpečnější pro respondenty. Jejich výhodou je snadné zpracování. Otevřené položky byly zvoleny pro jejich širokou možnost odpovědi, které neovlivňují odpověď respondenta, nevnučují volbu a umožní nám získat nové, neznámé informace. Samozřejmě je jejich náročnost, zvláště pro žáky se specifickými poruchami chování, které mají ve větší míře i specifické poruchy učení. Tyto otázky se proto týkají především „přitažlivých a pro mládež zajímavých“ témat, která jsou vyjádřena stručně a jednoduše, žáci mohou využít pomoc asistentů, kteří jsou přítomni vyučování.

S přihlédnutím na náročnější vyplnění otevřených položek, na potíže vyplývající z problematiky specifických poruch chování (snížené soustředění, pozornost, stálost, popř. specifické poruchy učení) je zkrácena **délka dotazníku**, aby pro respondenty nebyla zatěžující. V průvodním dopise je zdůrazněno, že délka vyplnění dotazníku nezabere více než patnáct minut, což je třeba vyzkoušet v pilotáži, aby tato skutečnost byla pravdivá.

Jak již bylo popsáno v předchozí kapitole, dotazníky byly po dohodě s řediteli školy předány třídním učitelům, kteří dotazníky i s náležitými informacemi předali žákům. Tento postup má své klady i zápory.

Výhodou je jistě stoprocentní návratnost dotazníků. Další předností tohoto způsobu předání je znalost učitelů svých žáků – ví komu má při vyplňování pomoci, zda je lepší číst a vyplňovat jednotlivé položky dohromady či mohou žáci pracovat samostatně. Příznivou situací může být i dostatek času na vyplnění dotazníku při vyučování, navození vhodné atmosféry k tématu, možnost s tématem dále pracovat.

Nevýhodná je tato situace zejména z toho důvodu, že dotazníky v jednotlivých třídách nerozdává stejný zadavatel, tudíž se mění podmínky, zejména motivace žáků pro vyplnění dotazníků. Rozhodnutí o vyplnění dotazníku není v tomto případě dobrovolné, ale je chápáno jako součást školní práce, což může u některých žáků snižovat jejich motivaci a chuť. Ovšem na základě dlouholetých zkušeností paní ředitelky s žáky s poruchami chování, by byla

návratnost, na základě dobrovolnosti vyplnění a odevzdání dotazníků, téměř nulová. Zadavatel dotazníku není přítomen při zadávání, tudíž nevidí reakci žáků na dotazník, jednotlivé položky, nemůže upřesnit své záměry. Proto bylo třeba věnovat velkou pozornost předvýzkumu neboli pilotáži.

3.5 Pilotáž

Pilotáž byla z důvodu nepřítomnosti zadavatele u administrace, velice důležitá součást tohoto šetření. Byla uskutečněna na Denním stacionáři pro mládež psychiatrické kliniky v Praze. K diagnostickému pobytu jsou zde přijímány děti a mládež, nejčastěji s diagnózami hyperkinetických poruch, poruch přizpůsobení, sociálních a jiných fobií, poruch nálady, atd. Dotazníky byly rozdány chlapcům ve věku 12 – 17 let s hyperkinetickou poruchou. Pilotáž probíhala po dobu tří měsíců. Celkem dotazník vyplnilo čtrnáct chlapců. Pilotáž se zaměřovala především na srozumitelnost zadání dotazníku, na dobu potřebnou k vyplnění dotazníku významu jednotlivých položek, zda jej vnímali jako zatěžující.

Výsledky pilotáže jsou následující (původní dotazník je přiložen v Příloze č. 7, přepracovaný dotazník je přiložen v Příloze č. 8, spolu s průvodním dopisem, který je v Příloze č. 9):

1. Otázka č. 1: *Vybírám si volnočasové aktivity, které jsou převážně...* nemá jednoznačný význam, byla nahrazena otázkou: *Nejraději volím volnočasové aktivity, které jsou...,* která se ptá pouze na jednu odpověď.
2. Otázka č. 2: obsahuje slovo *vrstevníci*, jehož významu neporozuměl jeden z dotazovaných chlapců. I přesto bylo slovo v textu ponecháno, učitelé, kteří zadávali dotazníky, na něj byli upozorněni.
3. Otázce č. 4: byla shledána jako zcela nevyhovující - poskytuje velký výběr volnočasových aktivit, který vede k tomu, že chlapci zaškrťávají i položky, které neznají. Přibarvují si, aby měli více zájmů, nechávají se strhnout širokou paletou možností. Zmiňovaná položka není dostatečně srozumitelná a jednoznačná – např. při označení položky lyžování není jasné, zda chlapec lyžuje závodně či tím míní, že už někdy v životě lyžoval – tato položka byla nahrazena otázkou otevřenou: *Napište volnočasové aktivity, které patří mezi vaše nejoblíbenější...*

4. Vzhledem k tomu, že administrace bude probíhat ve škole, za spolupráce pedagogických pracovníků, na jejich žádost je zařazena otázka č. 5 a 6, které mají zjistit zájem o školní aktivity.
5. Časová dotace 15 minut je přiměřená – někteří chlapci vyplnili dotazník během pěti minut, jiní využili celou dobu, nikdo tuto dobu nepřesáhl.
6. Jeden chlapec potřeboval pomoci se čtením zadání dotazníku, z důvodu spec. poruch učení - proto se jeví vhodná spolupráce s třídními učiteli, kteří mohou pomoci s vyplňováním dotazníků těm žákům, kteří jejich pomoc potřebují.
7. Při vhodné motivaci chlapci shledávali vyplňování dotazníků jako zábavné. Většinou se po vyplnění dotazníku rozvinula zajímavá debata na téma volného času, jeho trávení. Nikdo neoznačil vyplňování dotazníku jako zatěžující a při zachování dobrovolnosti jej všichni požádaní chlapci vyplnili.

3.6 Stanovení předpokladů

Na základě nastudovaných odborných pramenů, svých dosavadních pracovních zkušeností v dané problematice a po konzultaci s odborníky v oblasti výchovy dětí a mládeže s poruchami chování, jsou stanoveny následující předpoklady:

PŘEDPOKLAD č. 1:

Lze předpokládat rozdílné trávení volného času mládeže s poruchami chování a mládeže bez poruch chování, zejména z hlediska organizovanosti volného času, jaké volnočasové aktivity si vybírají, s kým tráví volný čas, jak jsou spokojeni s trávením svého volného času.

Ověřováno pomocí dotazníku položkou č. 1, 2, 3, 4.

PŘEDPOKLAD č. 2:

Lze předpokládat, že mládež s poruchami chování raději vyhledává neorganizované volnočasové aktivity.

Ověřováno pomocí dotazníku položkou č. 1 (více než 50 % respondentů uvede položku neorganizované aktivity).

PŘEDPOKLAD č. 3:

Lze předpokládat, že chlapci s poruchami chování tráví volný čas ve vyšší míře sami.

Ověřováno pomocí dotazníku položkou č. 2 (více než 40 % chlapců uvede alternativu, že nejčastěji tráví volný čas sami).

PŘEDPOKLAD č. 4:

Lze předpokládat, že mládež s poruchami chování projeví nespokojenost s trávením volného času ve smyslu nepřiměřeného množství volnočasových aktivit (mnoho nebo příliš málo).

Ověřováno pomocí dotazníku položkou č. 3 (více než 40 % respondentů v dotazníku uvede, že má mnoho zájmů či by chtělo mít více zájmů nebo nemá žádné zájmy a často se nudí).

PŘEDPOKLAD č. 5:

Lze předpokládat, že mládež s poruchami chování nebude ve větší míře preferovat kulturní a vzdělávací aktivity (např. jazykové kroužky, četba, návštěva výstav...).

Ověřováno pomocí dotazníku položkou č. 4 (méně než 20 % zvolí položku kulturní aktivity a vzdělávací aktivity).

PŘEDPOKLAD č. 6:

Lze předpokládat, že mládež s poruchami chování se bude více zajímat o netradiční volnočasové aktivity (např. adrenalinové sporty, sprejství, ...)

Ověřováno pomocí dotazníku položkou č. 4.

PŘEDPOKLAD č. 7:

Lze předpokládat, že mládež s poruchami chování bude preferovat pasivní zábavu (poslech hudby, sledování televize, počítačové hry, ...)

Ověřováno pomocí dotazníku položkou č. 4.

PŘEDPOKLAD č. 8:

Lze předpokládat, že mládež s poruchami chování nebude ve vyšší míře vyhledávat rukodělné činnosti (výtvarné, umělecké činnosti)

Ověřováno pomocí dotazníku položkou č. 4.

3.7 Získaná data a jejich interpretace

Tato kapitola popisuje, pomocí tabulek a grafů, získaná data, sleduje ověřované předpoklady, zda se potvrdily či nikoli.

Pro přehlednost je tato kapitola dělena na jednotlivé podkapitoly, které se zabývají interpretací dat z hlediska organizovanosti, z hlediska s kým nejčastěji tráví volný čas, z hlediska spokojenosti s náplní volného času a působení školy ve volném čase dětí a mládeže s poruchami chování.

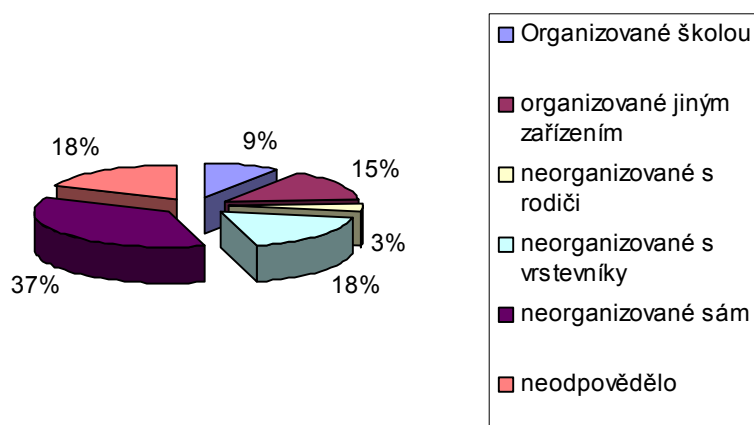
3.7.1 Trávení volného času z hlediska organizovanosti

První šetření se zaměřuje na **trávení volného času mládeže** (porovnání mládeže s poruchami chování a bez poruch chování) **z hlediska organizovanosti**. Šetření se provádělo **pomocí dotazníku dle položky č. 1**. Odpovědi respondentů s poruchami chování jsou zobrazeny v tabulce č. 2, grafu č. 3.

Tabulka č. 2: Trávení volného času mládeže s poruchami chování z hlediska organizovanosti

	<i>mládež s poruchami chování</i>	<i>Procenta</i>
Organizované školou	3	9%
organizované jiným zařízením	5	15%
neorganizované s rodiči	1	3%
neorganizované s vrstevníky	6	18%
neorganizované sám	12	37%
neodpovědělo	6	18%

GRAF č. 3: Trávení volného času mládež s poruchami chování z hlediska organizovanosti



Z výsledků je patrné, že mládež s poruchami chování nejraději vyhledává aktivity, které jsou v následujícím pořadí: neorganizované sám (37 %), neorganizované s vrstevníky (18 %), organizované zařízením - jiným než školou (15 %), organizované školou (9 %) a neorganizované s rodiči (3 %). 18 % respondentů na tuto otázku neodpovědělo nebo jejich odpovědi nebyly jednoznačné, bylo označeno více nabízených odpovědí.

Součet výběru nabízených položek, které se týkají neorganizovaných aktivit, tj. neorganizované sám (37 %), neorganizované s vrstevníky (18 %) a neorganizované s rodiči (3 %), je 58 %. Znamená to tedy, že více než polovina respondentů tráví nejvíce volného času neorganizovaně.

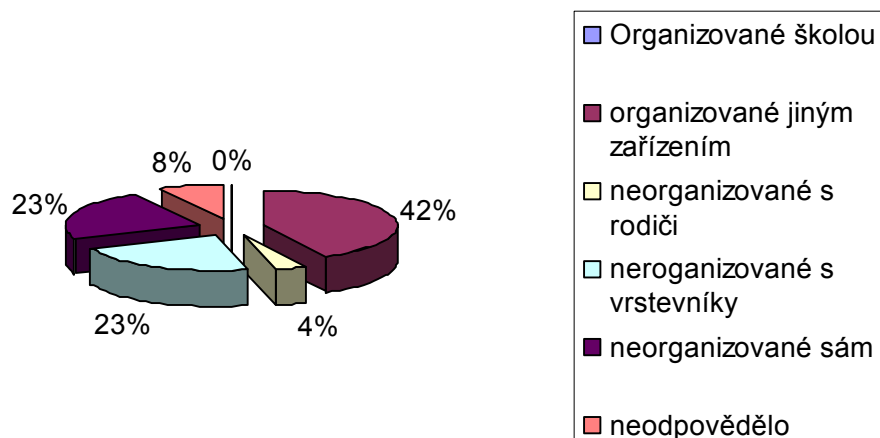
Předpoklad č. 2, že mládež s poruchami chování raději vyhledává neorganizované volnočasové aktivity (více než 50 % respondentů uvede položku neorganizované aktivity), **se tedy potvrdil**.

Výsledky jsou porovnávány s kontrolní skupinou, mládeží bez poruch chování. Výsledky jsou uvedeny v tabulce č. 3 a grafu č. 4.

TABULKA č. 3: Trávení volného času mládeže bez poruch chování z hlediska organizovanosti

	<i>mládež bez poruch chování</i>	<i>Procenta</i>
Organizované školou	0	0%
organizované jiným zařízením	11	42%
neorganizované s rodiči	1	4%
neorganizované s vrstevníky	6	23%
neorganizované sám	6	23%
neodpovědělo	2	8%

GRAF č. 4: Trávení volného času mládež bez poruch chování z hlediska organizovanosti



Z výsledků je patrné, že mládež bez poruch chování nejčastěji uvádí položku organizované jiným zařízením než školou (42 %), následně položky neorganizované s vrstevníky a neorganizované sám (shodně 23 %). Položku neorganizované s rodiči uvedla 4 % respondentů, nikdo nezvolil možnost aktivity organizované školou (0 %). Na tuto položku neodpovědělo či odpovědělo nejednoznačně 8 % respondentů.

Součet položek, které se týkají neorganizovaných aktivit, je 50 % oproti zkoumané skupině, která preferuje tyto aktivity v 58 %.

Předpoklad č. 1, který předpokládá rozdílné trávení volného času mládeže s poruchami chování a mládeže bez poruch chování, z hlediska organizovanosti, **se tedy potvrzuje**.

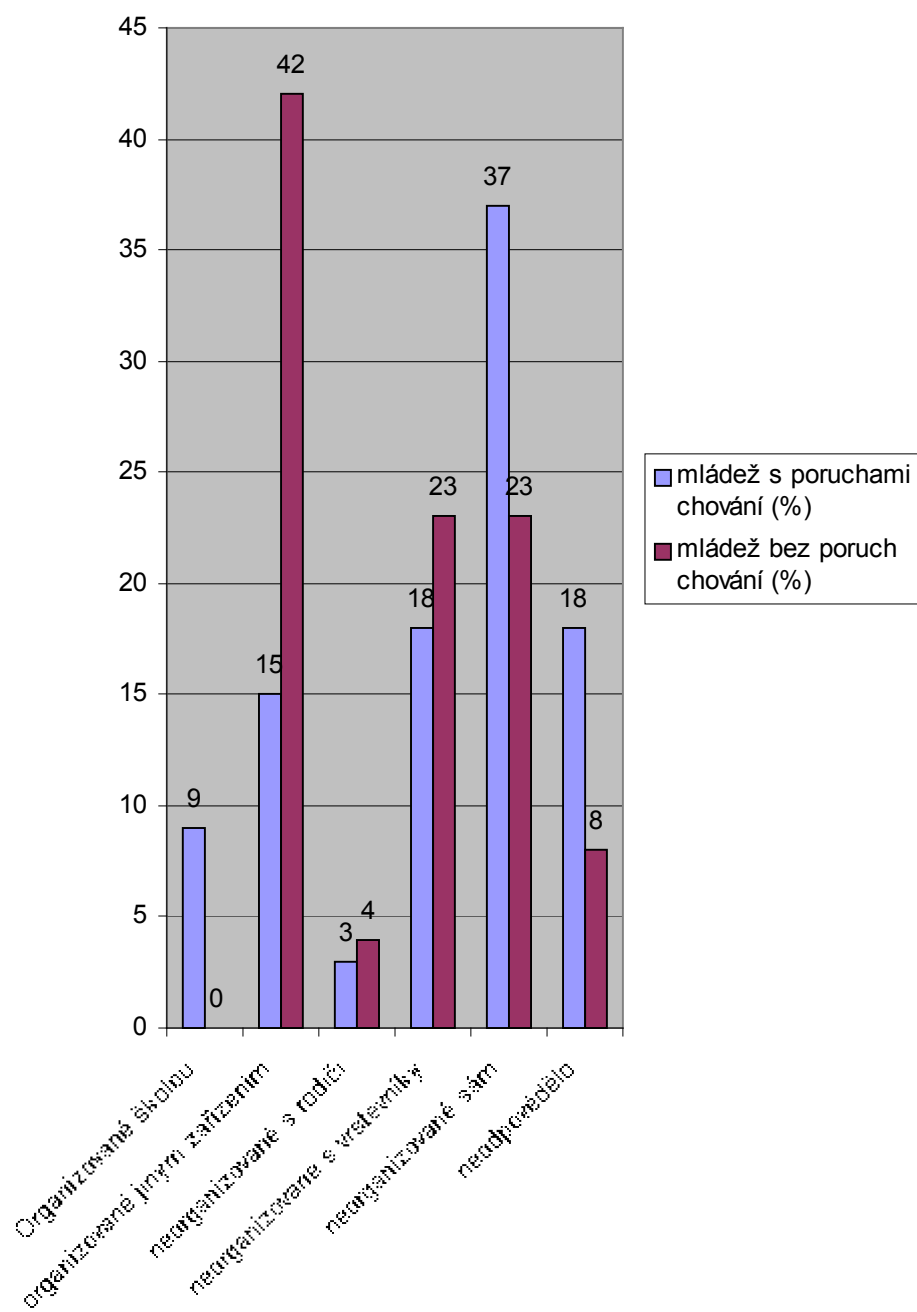
Srovnání výpovědí obou skupin je uvedeno v grafu č. 5. Za všimnutí stojí hned první položka - aktivity organizované školou, kdy mládež s poruchami chování ji označuje v 9 %,

kontrolní skupina tuto položku neuvádí vůbec. Příčinou je jistě fakt, že Základní škola pro žáky se specifickými poruchami chování, se snaží působit na žáky až do odpoledních hodin, kdy nabízí množství zájmových kroužků a jiných volnočasových aktivit. Běžná základní škola nabízí volnočasové aktivity spíše žákům 1. stupně. Žáci 2. stupně spíše vyhledávají volnočasové aktivity v jiných zařízeních (42 %).

Obě skupiny, v poměrně hojném zastoupení (mládež s poruchami chování v 37 % a mládež bez poruch chování v 23 %) uvedlo, že nejraději vyhledávají neorganizované aktivity sami.

Položku neorganizované aktivity s vrstevníky označily obě skupiny v podobném počtu (mládež s poruchami chování 18 %, mládež bez poruch chování 23 %), podobně v případě aktivit neorganizovaných s rodiči (mládež s poruchami chování 3 %, mládež bez poruch chování 4 %). Tento fakt koresponduje s vývojovým stadiem - adolescence, v kterém se mládež nachází. Langmeier, Krejčířová (1998, s. 149) uvádí „mezi hlavní vývojové úkoly dospívání patří uvolnění z přílišné závislosti na rodičích a na druhé straně navozování diferencovanějších a významnějších vztahů k vrstevníkům."

GRAF č. 5: Trávení volného času z hlediska organizovanosti - srovnání



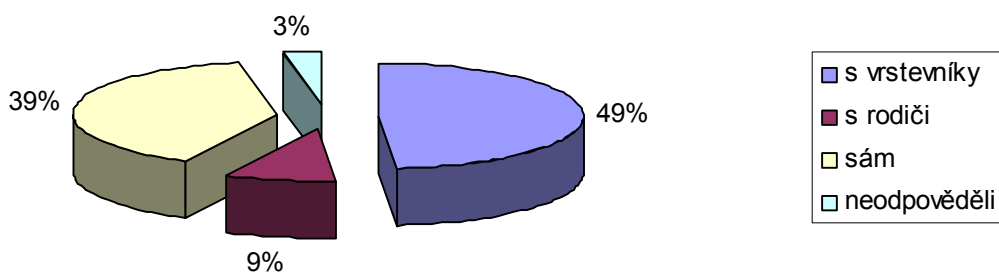
3.7.2 S kým nejčastěji tráví volný čas

Druhé hledisko, kterým se tato práce zabývá, je s kým nejčastěji tráví mládež s poruchami chování volný čas. Šetření se provádělo pomocí dotazníku položkou č. 2. Výsledky uváděných odpovědí jsou uvedeny v tabulce č. 4 a grafu č. 6.

TABULKA č. 4: S kým nejčastěji tráví volný čas mládež s poruchami chování

	<i>mládež s poruchami chování</i>	<i>procenta</i>
s vrstevníky	16	49%
s rodiči	3	9%
sám	13	39%
neodpověděli	1	3%

GRAF č. 6: S kým nejčastěji tráví volný čas mládež s poruchami chování



Výsledky ukazují na fakt, že nejvíce respondentů volilo variantu s vrstevníky (49 %), druhou nejčastější volbou byla odpověď sám (39 %). V 9 % respondenti uvádí variantu s rodiči, 3 % neodpověděla na otázku.

Předpoklad č. 3, který předpokládá, že mládež s poruchami chování tráví volný čas nejvíce sami, se tedy podle stanovené položky v dotazníku, **nepotvrdil**.

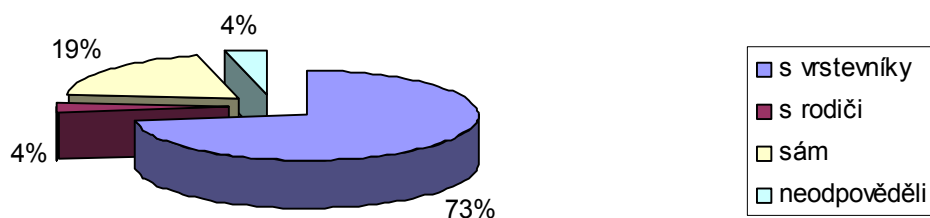
Tento předpoklad byl stanoven na základě poznatků z odborné literatury. Ovšem Michalová (2005) udává problémy v sociální oblasti především u nedagnostikovaných dětí, u kterých není využíváno speciálních výchovných přístupů. Z výsledků můžeme usuzovat, že vhodné výchovné působení školy a rodiny tyto obtíže zmírňuje, děti vyhledávají vrstevnickou skupinu. I přesto je skutečnost, že 39 % dotazovaných tráví nejčastěji volný čas sami, je stále alarmující.

Porovnání s kontrolní skupinou podává tabulka č. 5 a graf č. 7. Zde je patrné, že většina respondentů volila variantu s vrstevníky (73 %), odpověď sám uvedlo 19 % dotazovaných z kontrolní skupiny, 4 % nejčastěji tráví s rodiči a 4 % na tuto položku neodpověděla.

TABULKA č. 5: S kým nejčastěji tráví volný čas mládež bez poruch chování

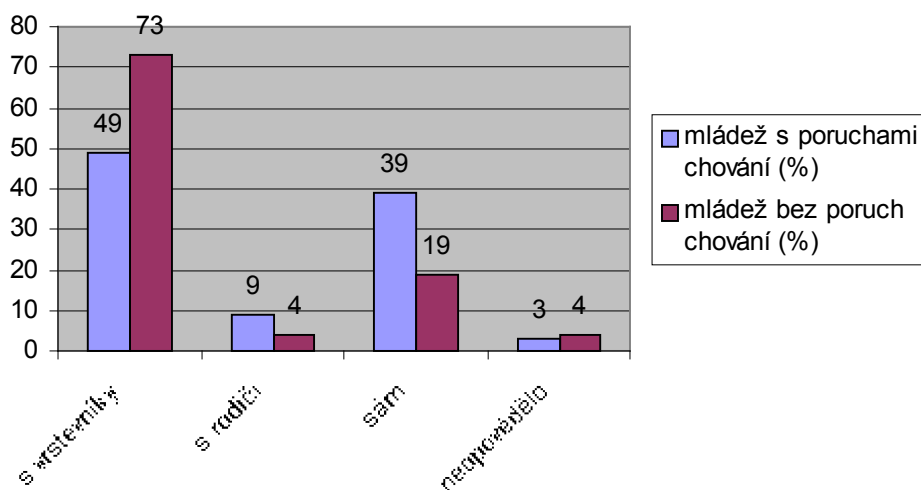
	<i>mládež bez poruch chování</i>	<i>procenta</i>
s vrstevníky	19	73%
s rodiči	1	4%
sám	5	19%
neodpověděli	1	4%

GRAF č. 7: S kým nejčastěji tráví volný čas mládež bez poruch chování



Porovnání výsledků obou skupin uvádí graf č. 8.

GRAF č. 8: S kým nejčastěji tráví volný čas - srovnání



Z grafu je zřejmé, že obě skupiny (zkoumaná i kontrolní) shodně uvádí, že nejvíce volného času tráví s vrstevníky, následně sám a s rodiči.

Předpoklad č. 1, který předpokládá rozdílné trávení volného času mládeže s poruchami chování a mládeže bez poruch chování, z hlediska s kým nejčastěji tráví volný čas, se nepotvrdil.

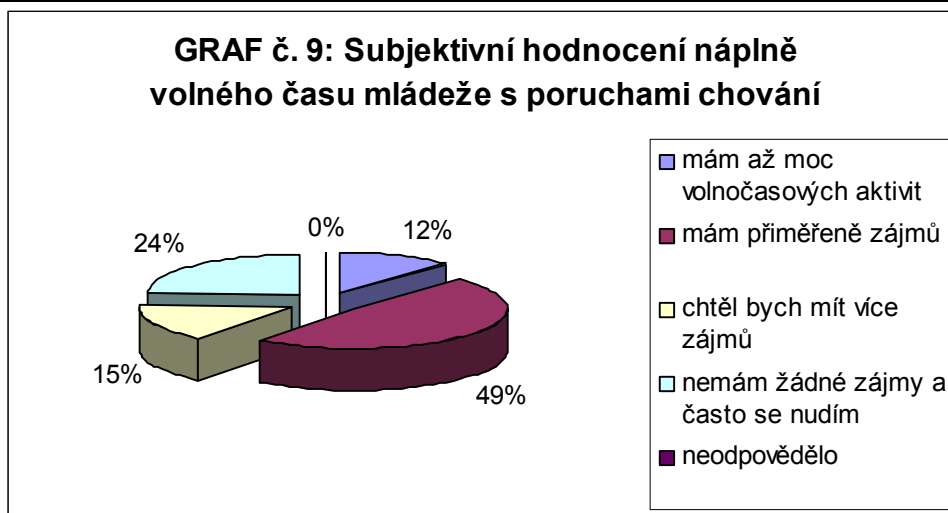
3.7.3 Subjektivní hodnocení náplně volného času

Další hledisko šetření volného času mládeže s poruchami chování je **subjektivní hodnocení náplně volného času**.

Toto hledisko bylo zjišťování **pomocí dotazníku položkou č. 3**. Výsledky uvádí tabulka č. 6 a graf č. 9.

TABULKA č. 6: Spokojenost s trávením volného času mládeže s poruchami chování

	<i>mládež s poruchami chování</i>	<i>procenta</i>
mám až moc volnočasových aktivit	4	12%
mám přiměřeně zájmů	16	49%
chtěl bych mít více zájmů	5	15%
nemám žádné zájmy a často se nudím	8	24%
neodpovědělo	0	0%



Nejvíce respondentů (49 %) odpovědělo, že má přiměřeně zájmů. 24 % respondentů uvádí, že nemá žádné zájmy a často se nudí. Více zájmů by chtělo mít 15 % respondentů a naopak pocit, že má příliš volnočasových aktivit má 12 % respondentů.

Pokud budeme předpokládat, že položka mám přiměřeně zájmů, vyjadřuje spokojenost s trávením volného času, docházíme k závěru, že 49 % respondentů nechce měnit náplň svého volného času, je s ní spokojen. Zbytek, tedy 51 % respondentů má pocit, že má až moc volnočasových aktivit nebo naopak by chtěl mít více zájmů či uvedlo, že nemá zájmy žádné a často se nudí.

Předpoklad č. 4, který předpokládá, že mládež s poruchami chování projeví nespokojenost s trávením volného času ve smyslu nepřiměřené množství volnočasových aktivit (mnoho nebo příliš málo), **se tedy potvrdil**.

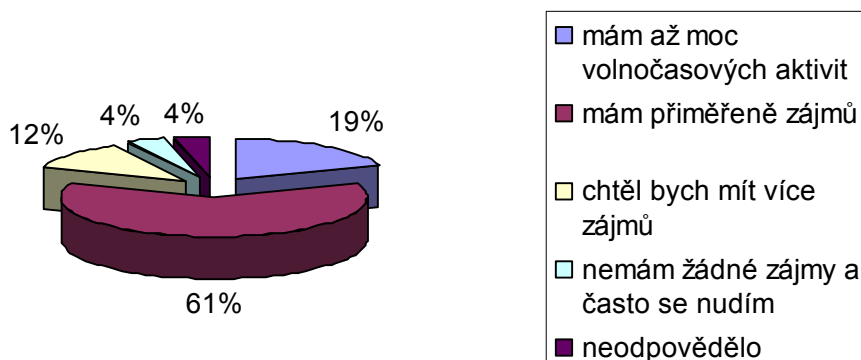
Předpoklad vychází z projevů hyperkinetické poruchy, kde jsou podle MKN - 10 (1992, s. 230) mimo jiné popisovány projevy nestálosti, rozptýlenosti zájmů, přecházení od jedné činnosti ke druhé, nedokončení činnosti. Vliv na potřebu střídání zájmových aktivit má jistě i problematické chování ve skupině.

Výsledky kontrolní skupiny jsou uvedeny v tabulce č. 7 a grafu č. 10.

TABULKA č. 7: Spokojenost s trávením volného času mládeže bez poruch chování

	<i>mládež bez poruch chování</i>	<i>procenta</i>
mám až moc volnočasových aktivit	5	19%
mám přiměřeně zájmů	16	61%
chtěl bych mít více zájmů	3	12%
nemám žádné zájmy a často se nudím	1	4%
neodpovědělo	1	4%

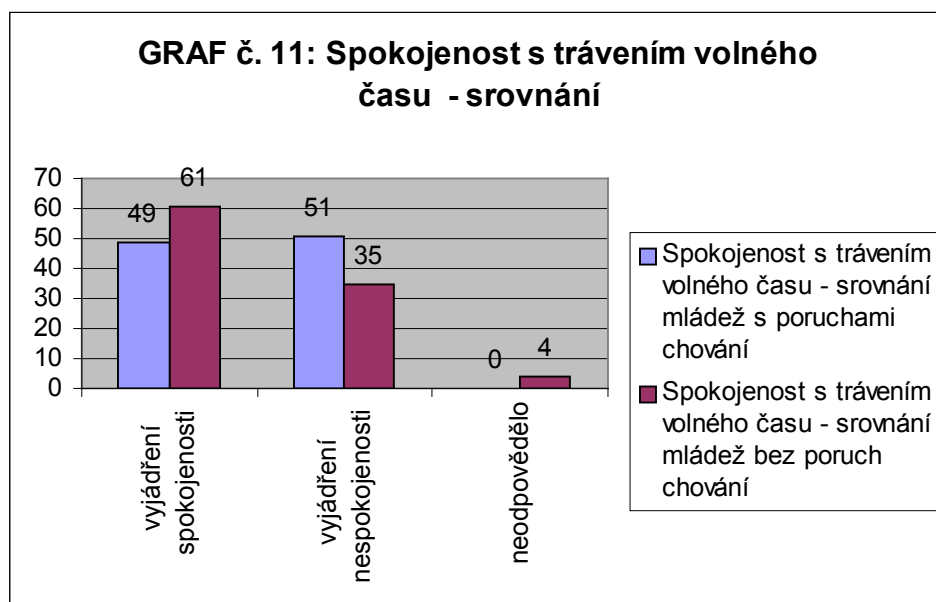
GRAF č. 10: Spokojenost s náplní volného času mládeže bez poruch chování



Nejvíce, tj. 61 % respondentů z kontrolní skupiny uvedlo, že má přiměřeně zájmů. Více zájmů by chtělo mít 12 % respondentů. Naopak pocit, že má příliš zájmů, má 19 % a

pocit, že nemá žádné zájmy a často se nudí mají 4 % respondentů. Na otázku neodpověděla 4 % dotázaných.

Srovnání odpovědí obou skupin uvádí graf č. 11.



Pro potřeby této práce je směrodatný poměr spokojenosti a nespokojenosti s náplní volného času, tj. respondenti mají potřebu měnit náplň svého volného času (v našem případě odpovídali - chtěl bych mít více zájmů, mám až příliš zájmů, nemám žádné zájmy a často se nudím). 51 % mládeže s poruchami chování uvádí nespokojenost, respektive chtějí změnit náplň volného času, 49 % uvádí spokojenost s volným časem. Kontrolní skupina uvádí spokojenost s náplní volného času v 61 %, zbývajících 35 % by něco měnilo v náplni jejich volného času, 4 % neodpověděla.

Předpoklad č. 1, který předpokládá odlišnosti v trávení volného času mládeže s poruchami chování a mládeže bez poruch chování z hlediska, jak jsou spokojeni s trávením svého volného času, **se tedy potvrdil**.

3.7.4 Preference volnočasových aktivit

Následující tabulky a grafy se zabývají **preferencí volnočasových aktivit mládeže s poruchami chování**. Zobrazují výsledky **položky č. 4 uvedené v dotazníku**. Tato položka byla podána formou otevřené otázky, proto bylo použito zobecnění uváděných pojmů.

Například do pasivní zábavy bylo zahrnuto sledování televize, poslech hudby, spaní, ale i internet či hraní počítačových her. Pojem vzdělávací aktivity zahrnuje uváděné aktivity:

hra na hudební nástroj, doučovací kroužek, výuka cizích jazyků, četba. Mezi rukodělné činnosti byla zahrnuta oprava motocyklů, práce se dřevem, výtvarné činnosti - sem bylo zařazeno i sprejství, i když pohled na něj jako na výtvarný počin je sporný. Jako kulturní aktivity je uváděna návštěva kina, divadla, výstav, návštěva dramatického kroužku. Setkávání se s přáteli bylo respondenty nazváno také jako: chození ven, flákání se s kamarády, sezení na lavičkách, atd.

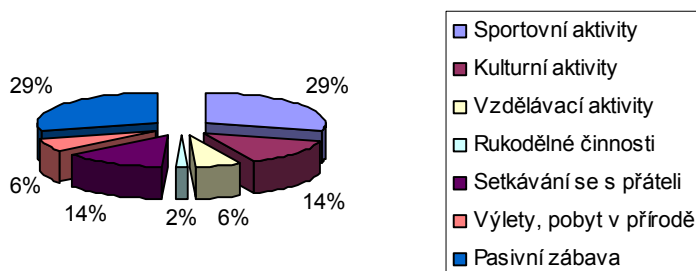
Vyhodnocení této položky probíhalo následovně: pokud respondent uvedl alespoň jednou např. sportovní aktivitu, byl započítán jeden bod do položky sportovní aktivity. Jeden bod byl započítán i tehdy, pokud respondent napsal například tři různé sportovní aktivity.

Tato položka tedy vypovídá, kolik jedinců uvedlo určitý druh volnočasových aktivit.

TABULKA č. 8: Preference volnočasových aktivit mládeže s poruchami chování

	<i>mládež s poruchami chování</i>	<i>procenta</i>
Sportovní aktivity	19	29%
Kulturní aktivity	9	14%
Vzdělávací aktivity	4	6%
Rukodělné činnosti	1	2%
Setkávání se s přáteli	9	14%
Výlety, pobyt v přírodě	4	6%
Pasivní zábava	19	29%

GRAF č. 12: Preference volnočasových aktivit mládeže s poruchami chování



Z tabulky č. 8 a grafu č. 12 je patrné, že nejvíce respondentů s poruchami chování preferuje sportovní aktivity (29 %) a pasivní zábavu (29 %). Obě tyto hodnoty se shodují. Následuje položka setkávání se s přáteli (14 %), která má stejnou hodnotu s položkou kulturní

aktivity (14 %). V 6 % udávají respondenti oblibu výletů a pobytu v přírodě a shodně 6 % pro vzdělávací aktivity.

Předpoklad č. 5, který předpokládá, že mládež s poruchami chování nebude preferovat kulturní a vzdělávací aktivity (méně než 20 % respondentů zvolí položku kulturní aktivity nebo vzdělávací aktivity) **se tedy potvrdil**.

Tento předpoklad byl stanoven na základě charakteristiky hyperkinetické poruchy podle MKN - 10 (1992, s.229): „jde o kombinaci nadměrně aktivního chování s výraznou nepozorností a neschopností trvale se soustředit. Při hyperaktivitě dítě projevuje nadměrný neklid, zvláště v situacích vyžadujících poměrný klid.“

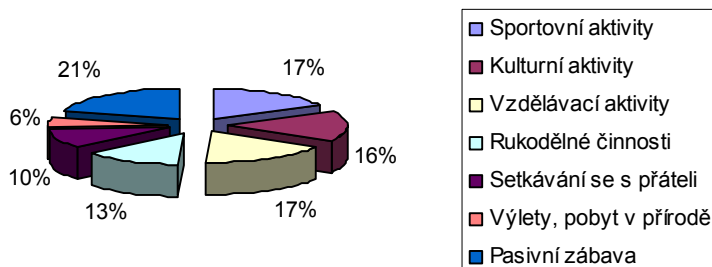
Pro srovnání je uvedena tabulka č. 9 a graf č. 13, které uvádějí preferenci volnočasových aktivit u kontrolní skupiny.

Výsledky jsou následující: nejvíce respondentů této skupiny uvedla pasivní zábavu (21 %), sportovní aktivity a vzdělávací aktivity uvedlo shodně 17 % respondentů, 16 % respondentů napsalo kulturní aktivity, 13 % rukodělné činnosti a 6 % výlety a pobyt v přírodě.

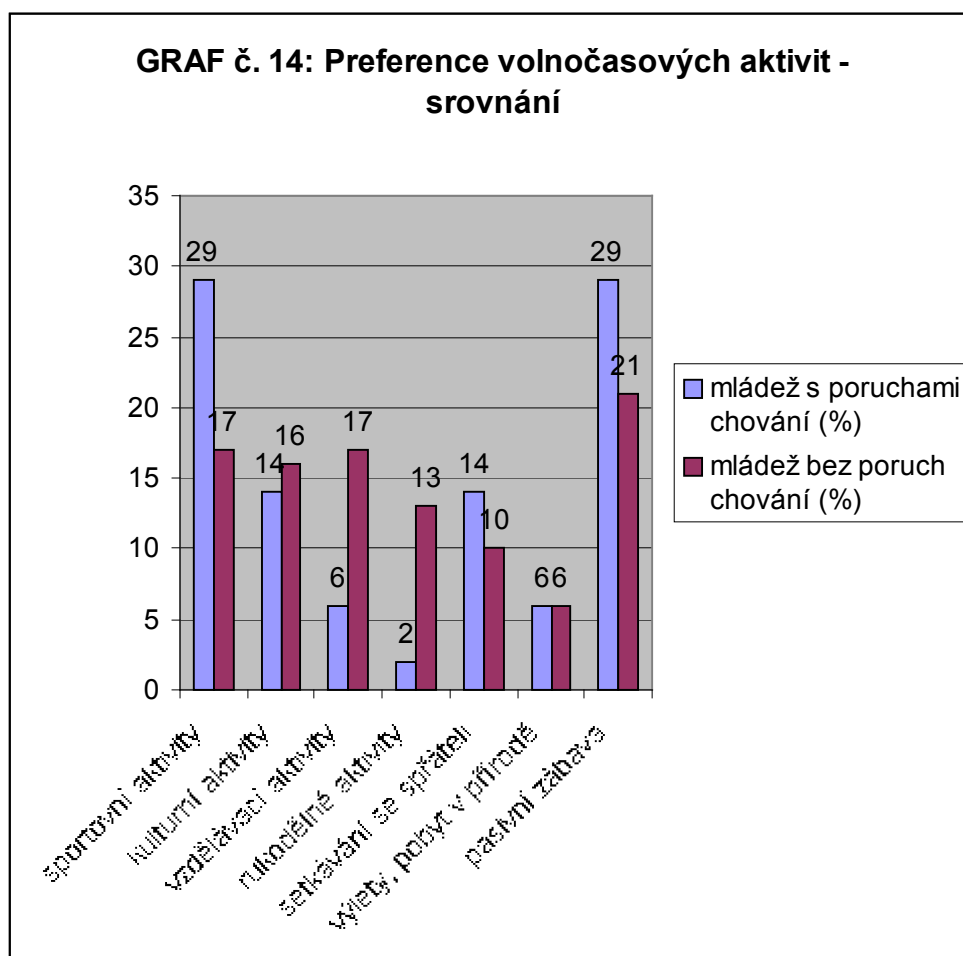
TABULKA č. 9: Preference volnočasových aktivit mládeže bez poruch chování

	<i>mládež bez poruch chování</i>	<i>procenta</i>
Sportovní aktivity	12	17%
Kulturní aktivity	11	16%
Vzdělávací aktivity	12	17%
Rukodělné činnosti	9	13%
Setkávání se s přáteli	7	10%
Výlety, pobyt v přírodě	4	6%
Pasivní zábava	14	21%

GRAF č.13: Preference volnočasových aktivit mládeže bez poruch chování



Srovnání obou skupin nabízí graf č. 14



Z uvedeného grafu vyplývá, že nejvíce respondentů obou skupin uvádí pasivní zábavu a sportovní činnosti. Ani ve výběru dalších činností neshledáváme velké rozdíly mezi mládeží s poruchami chování a mládeží bez poruch chování. Obě skupiny preferují kulturní aktivity a setkávání s přáteli.

Rozdíly jsou shledávány v položce vzdělávací aktivity (mládež s poruchami chování 6 % a mládež bez poruch chování 17 %) a rukodělné činnosti (zkoumaná skupina 2 %, kontrolní skupina 13 %).

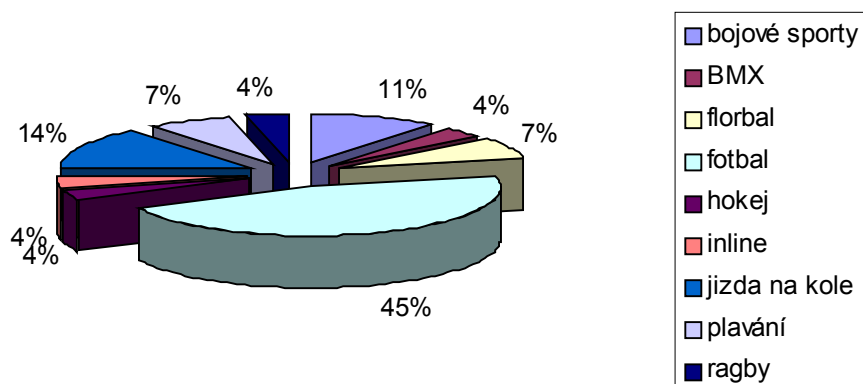
Předpoklad č. 1, který předpokládá výrazně rozdílné trávení volného času mládeže s poruchami chování a mládeže bez poruch chování z hlediska preference volnočasových aktivit, **se tedy nepotvrdil**.

Podrobnější zpracování položky, která se týká výběru volnočasových aktivit, uvádějí tabulky č. 10, 11 a grafy č. 15, 16.

TABULKA č. 10: Preference sportovních aktivit mládeže s poruchami chování

	<i>mládež s poruchami chování</i>
bojové sporty	3
BMX	1
florbal	2
fotbal	13
hokej	1
inline	1
jízda na kole	4
plavání	2
ragby	1

GRAF č. 15 Preference sportovních aktivit mládeže s poruchami chování



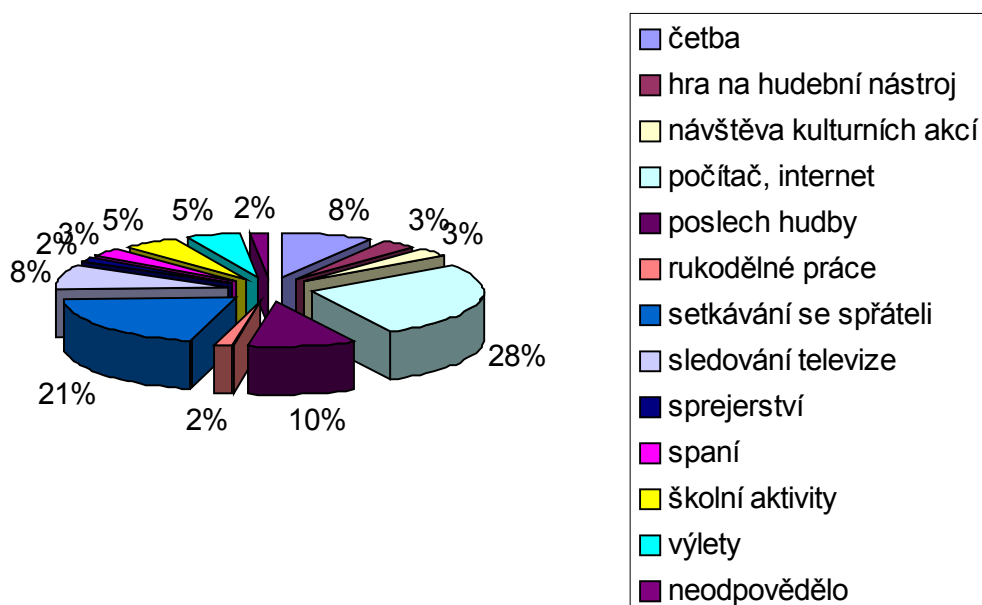
Z výsledků zobrazených v tabulce č. 10 a grafu č. 15, je zřejmé, že mládež s poruchami chování si ze sportovních aktivit nejvíce vybírá fotbal, následně jízdu na kole, bojové sporty, plavání a florbal. Ze zkoumaného vzorku není patrné zvýšené množství výběru netradičních sportovních, např. adrenalinových aktivit. Pouze 3 respondenti uvádí bojové sporty, 1 respondent jízdu na BMX a 1 ragby.

Následující tabulka č. 11 a graf č. 16 udává výčet ostatních volnočasových aktivit uvedený mládeží s poruchami chování.

TABULKA č. 11: Preference ostatních volnočasových aktivit mládeže s poruchami chování

	<i>mládež s poruchami chování</i>
četba	5
hra na hudební nástroj	2
návštěva kulturních akcí	2
počítač, internet	16
poslech hudby	6
rukodělné práce	1
setkávání se spřáteli	12
sledování televize	5
sprejerství	1
spaní	2
školní aktivity	3
výlety	3
neodpovědělo	1

GRAF č. 16: Preference ostatních volnočasových aktivit mládeže s poruchami chování



Z uvedeného vyplývá, že nejvyhledávanější volnočasovou aktivitou jsou hry či práce na počítači, s internetem (28%), dále setkávání se s přáteli (21%), poslech hudby (10%). Shodný počet respondentů (8%) uvádí četbu a sledování televize. V 5 % jsou uvedeny školní

aktivity a výlety, ve 3% hra na hudební nástroj, návštěva kulturních akcí, spaní. 2 % žáků uvádí tyto aktivity: rukodělné práce, sprejství a 2 % respondentů neodpověděla.

Z uvedeného výčtu je patrné, že mládež nevyhledává ve zvýšené míře netradiční volnočasové aktivity. Pouze jeden respondent uvádí sprejství, což může být pojato také jako adrenalinová činnost.

Předpoklad č. 6, který předpokládá, že mládež s poruchami chování se bude více zajímat o netradiční volnočasové aktivity (např. adrenalinové sporty, sprejství, ...), **se tedy nepotvrdil**.

Předpoklad č. 7, který předpokládá, že mládež s poruchami chování bude preferovat pasivní zábavu (poslech hudby, sledování televize, počítačové hry, ...), **se potvrdil**. Ale je nutno dodat, že kontrolní skupina také vykazovala velký výskyt preference pasivní zábavy.

Tyto předpoklady vychází z charakteristiky dětí s hyperkinetickou poruchou, které mají silnější potřebu vzrušení. Vágnerová (2004, s. 786) uvádí „potřeba stimulace, potřebného vzrušení, může být uspokojována chováním, které se vymyká standardu. Toto vzrušení může být simulováno i počítačovou hrou, kdy není nutné pro akční zážitky vyvíjet velkého úsilí.“ Hrudková (2005) dodává: „stále bojují o uznání a úspěch a nejčastěji tento boj prohrávají. Děti tyto situace nejsou schopné přiměřeně zvládnout a jejich způsob obrany se navenek projeví buď vzdorovitým chováním, upoutáváním pozornosti nebo apatií a únikem do vlastního světa fantazie.“

Předpoklad č. 8, který předpokládá, že mládež s poruchami chování nebude ve vyšší míře preferovat rukodělné činnosti, **se potvrdil**.

Předpoklad byl stanoven na základě teoretických poznatků, jak uvádí (Hrudková, 2005): „Společným znakem hyperaktivních a hypoaktivních dětí je jejich tělesná neobratnost, nešikovnost, jak v jemné, tak v hrubé motorice. Často mívají problémy v tělesné, výtvarné i pracovní výchově.“

3.7.5 Role školy na poli volnočasových aktivit

Závěrečné otázky (č. 5 a 6) v dotazníku byly zařazeny na přání ředitele školy a vhodně doplňují zkoumanou problematiku. Poukazují na to, jakou roli hraje škola a její zájmové aktivity, na poli volného času u žáků s poruchami chování. Podává přehled o tom, které aktivity pořádané školou, patří z žáků k oblíbeným, které jim ve škole chybí. Tato položka

hledá možnosti, jak zlepšit stávající nabídku volnočasových aktivit školy, dává žákům příležitost spolupodílet se na vytváření nových aktivit pořádaných školou.

Výsledky jsou následující (vzhledem k širokému spektru odpovědí nejsou uspořádány do grafu).

Mezi oblíbené volnočasové aktivity nabízené školou, uvedli žáci:

- sportovní aktivity, turnaje (7 respondentů)
- práce a hry na počítači (7 respondentů)
- návštěva kina (6 respondentů)
- odpolední vyučování (3 respondenti)
- vycházka a výlety (3 respondenti)
- hra na hudební nástroj (2 respondenti)
- keramika (2 respondenti)
- návštěva divadla, dramatický kroužek, fotokroužek, výstavy, angličtina (uvedl vždy 1 respondent).

Tyto odpovědi se jednoznačně shodují s výsledkem preferencí volnočasových aktivit (otázka č. 4) - nejoblíbenější aktivity jsou sport a práce s počítačem. Zajímavé je, že druhou nejčastější odpovědí je návštěva kina. Spektrum dalších zájmů je široké. Tři respondenti neodpověděli či uvedli, že se odpoledních volnočasových aktivit školy neúčastní.

Které další aktivity by škola mohla dále nabízet:

- neodpovědělo (19 respondentů)
- plavání, bazén (3 respondenti)
- víkendové akce na kolech, závody na kolech (2 respondenti)
- další jednotlivé návrhy: sledování televize, chodit do Státní opery, školní divadlo, BMX, fotbal místo výuky, více sportovních akcí, vytvoření skateparku, stolní fotbal, kroužek francouzského jazyka, doučovací kroužky několika předmětů.

Vzhledem k tomu, že nejvíce respondentů na tuto otázku neodpovědělo (více než polovina), je třeba se zamyslet nad příčinou, která by mohla být následující - žáci nebyli vhodně motivováni, žáci již byli unaveni (poslední otázka) nebo nemají zájem aktivně se podílet na plánování, realizaci volnočasových aktivit.

Nejčastější odpovědi se opět týkají sportovního vyžití, ale i kulturních a vzdělávacích aktivit (návštěva Státní opery, zájem o školní divadlo, kroužek francouzského jazyka, doučovací kroužky).

3.8 Shrnutí výsledků praktické části

Kapitola stručně shrnuje výsledky, získané průzkumem. Uvádí, zda bylo stanovených cílů dosaženo a v jaké míře.

Shrnutí jednotlivých předpokladů:

Předpoklad č. 1, který předpokládá rozdílné trávení volného času mládeže s poruchami chování a mládeže bez poruch chování, z hlediska organizovanosti - **se potvrdil**, z hlediska s kým nejčastěji tráví volný čas - **se nepotvrdil**, z hlediska, jak jsou spokojeni s trávením svého volného času - **se potvrdil**, z hlediska preference volnočasových aktivit - **se nepotvrdil**.

Předpoklad č. 2, že mládež s poruchami chování raději vyhledává neorganizované volnočasové aktivity (více než 50 % respondentů uvede položku neorganizované aktivity) - **se potvrdil**.

Předpoklad č. 3, který předpokládá, že mládež s poruchami chování tráví volný čas nejvíce sami, se podle stanovené položky v dotazníku - **nepotvrdil**. Ovšem skutečnost, že 39 % dotazovaných tráví nejčastěji volný čas sami, je stále alarmující.

Předpoklad č. 4, který předpokládá, že mládež s poruchami chování projeví nespokojenost s trávením volného času, ve smyslu nepřiměřeného množství volnočasových aktivit (mnoho nebo příliš málo) - **se potvrdil**.

Předpoklad č. 5, který předpokládá, že mládež s poruchami chování nebude preferovat kulturní a vzdělávací aktivity (např. jazykové kroužky, četba, návštěva výstav...) - **se potvrdil**. Respondenti uvádí tyto aktivity v nižším počtu než kontrolní skupina, kulturní aktivity jsou uváděny 14 % respondentů, vzdělávací aktivity 6 %.

Předpoklad č. 6, který předpokládá, že mládež s poruchami chování se bude více zajímat o netradiční volnočasové aktivity (např. adrenalinové sporty, sprejství, ...) - **se nepotvrdil**.

Předpoklad č. 7, který předpokládá, že mládež s poruchami chování bude preferovat pasivní zábavu (poslech hudby, sledování televize, počítačové hry, ...) - **se potvrdil**. Ale je nutno dodat, že kontrolní skupina také vykazovala velký výskyt preference pasivní zábavy.

Předpoklad č. 8, který předpokládá, že mládež s poruchami chování nebude ve vyšší míře preferovat rukodělné činnosti - **se potvrdil**.

Výsledky šetření problematiky volného času, které probíhalo u žáků se specifickými poruchami chování jsou následující:

- Nejvíce respondentů vyhledává neorganizované aktivity - ve 37 % je tráví sami, v 18 % s vrstevníky.
- Oproti kontrolní skupině žáci s poruchami chování uvádí školou organizované aktivity, což je dáno její koncepcí.
- Nejčastěji tráví volný čas s vrstevníky, následně sami.
- Více než polovina respondentů, by nějakým způsobem měnila náplň svého volného času.
- Mezi nejvíce preferovanými aktivitami mládeže s poruchami chování, patří sportovní aktivity a pasivní zábava, následně setkávání se s přáteli a kulturní aktivity. V nižším počtu jsou uváděny vzdělávací aktivity a rukodělné činnosti.
- Co se týká podrobnějšího průzkumu preference sportovních aktivit u mládeže s poruchami chování, je nejoblíbenějším sportem fotbal (45 %), jízda na kole (14 %), bojové sporty (11 %). Vyšší výskyt netradičních aktivit, např. adrenalinových sportů nebyl zaznamenán.
- Ze stávající nabídky školy, žáci preferují především sportovní aktivity, práci a hry na počítači, následně návštěvu kina a odpolední vyučování.
- Z navrhovaných aktivit, které by mohla škola dále nabízet, žáci uvedli především sportovní aktivity, např. návštěva bazénu, víkendové akce na kolech, fotbal, více sportovních akcí, vytvoření skateparku, stolní fotbal, ale i kulturní aktivity - návštěva Státní opery, školní divadlo, ze vzdělávacích aktivit např. kroužek francouzského jazyka, doučovací kroužky několika předmětů.
- Více než polovina žáků na otázku neodpověděla, což může značit nejen únavu na konci dotazníku, snížený stupeň motivace pro vyplnění této otázky, ale i nezáměr se podílet na plánování volnočasových aktivit, být pouze jejich pasivním příjemcem.

Cílem tohoto šetření bylo zmapovat problematiku volného času mládeže s poruchami chování. Říci, že tohoto obecného cíle o velkém rozsahu, bylo dosaženo, by bylo poněkud troufalé.

Tímto šetřením bylo dosaženo zmapování situace volného času u chlapců sedmých a devátých tříd Základní školy pro žáky se specifickými poruchami chování. Obecné závěry tedy nelze vyvozovat z důvodu nízkého počtu respondentů, z důvodu pouze jedné vybrané kategorie poruch chování (specifické poruchy chování), průzkum se zaměřuje pouze na chlapce.

Původním záměrem bylo provést šetření na poli psychiatrické kliniky, kde byl předpoklad širšího diagnostického a věkové spektra zkoumaného vzorku. Tyto předpoklady však byly záhy shledány jako nepříznivé. Za půl roku nebylo sesbíráno dostatečné množství dotazníků, aby mohlo dojít ke kvalitní kvantifikaci a analýze dat. Také věkový rozptyl respondentů s diagnózou poruchy chování se stal nežádoucí. Ovšem získané informace nám posloužily k předvýzkumu.

Následně bylo šetření uskutečněno na Základní škole pro žáky s poruchami chování, kde došlo ke zmapování problematiky volného času žáků se specifickými poruchami chování, na které je působeno speciálními výchovnými přístupy, ve strukturovaném prostředí. Důraz se zde klade i na oblast volného času, prevenci negativních sociálních jevů a spolupráci s rodiči.

Vzhledem k tomu, že mládež je v péči odborníků, kteří využívají speciálních přístupů k dětem, spolupracují s rodinou, dá se předpokládat, že dítě je v optimálních podmínkách. Tento vliv se také jednoznačně projevil v tomto šetření, kdy některé z předpokladů, stanovených zejména na základě odborné literatury, se nepotvrdily.

Jako příklad může posloužit předpoklad, který předpokládal rozdíly v trávení volného času mládeže s poruchami chování a bez poruch chování. Odlišnosti však shledáváme pouze z hlediska organizovanosti volného času a z hlediska spokojenosti s náplní volného času. Hlediska s kým tráví volný čas a jaké volnočasové aktivity preferují, jsou srovnatelné.

Dále se nepotvrdil fakt, že mládež s poruchami chování bude nejvíce času trávit sama. Zde má bezesporu také vliv škola, která se snaží působit na žáky až do odpoledních hodin. Poslední nepotvrzený předpoklad je preference a vyhledávání netradičních volnočasových aktivit.

Předpoklady, které se nám potvrdily jsou následující: mládež s poruchami chování více vyhledává neorganizované volnočasové aktivity, projevuje nespokojenost s trávením volného času, ve smyslu nepřiměřeného množství volnočasových aktivit. Mládež ve větší

míře preferuje kulturní a vzdělávací aktivity, upřednostňuje pasivní zábavu. Především na tyto body se zaměřují navrhovaná opatření (viz dále).

V závěru hodnocení výsledků praktické části je nutno zmínit, že pedagogický personál školy přistupoval k průzkumu aktivně a se zájmem. Jímí navrhované připomínky a podněty vedli k obohacení průzkumu.

4 ZÁVĚR

Tato práce obsahuje teoretická východiska, které vedou k praktické šetření problematiky volného času mládeže se specifickými poruchami chování. Teoretická část se zabývá především okruhy volného času, období adolescence a specifických poruch chování. Praktická část aplikuje tyto poznatky. Výsledky šetření jsou porovnávány se vzorkem běžné populace v daném věku.

Jak již bylo popsáno výše, průzkum se uskutečnil v Základní škole pro žáky se specifickými poruchami chování. Byl tedy aplikován na vzorku respondentů, kteří mají včasné diagnostikovanou specifickou poruchu chování, pracují s nimi speciální pedagogové a jiní odborníci v dané oblasti, při vyučování a výchově se využívá speciálních přístupů k těmto žákům, prostředí je vhodně strukturováno. Škola úzce spolupracuje s rodinou a snaží se o jednotnou výchovu dětí a mládeže. Výsledky šetření poukazují i na fakt, jak je speciální přístup používán touto školou účinný v oblasti volného času.

Vzhledem k tomu, že se zvyšují počty žáků s hyperaktivitou a z ní vyplývajících poruch chování, je třeba také na tuto problematiku soustředit pozornost, docházet k novým poznatkům i v oblasti volného času, následně zkvalitňovat podmínky, které vedou ke zlepšení stávající situace.

Určitě by bylo zajímavé srovnání se vzorkem mládeže s poruchami chování, která nebyla včas diagnostikována, resp. nejsou u nich aplikovány speciální výchovné postupy, dochází do běžné školy. Zmíněné srovnání může být podnětem pro další průzkum.

5 NAVRHOVANÁ DOPORUČENÍ

Pro zlepšení dané problematiky jsou navrhována následující doporučení:

- zařadit do vyučování problematiku volného času - formou diskuse, formou hry, např. hra Už nikdy nuda, kdy mají žáci vymýšlet co nejvíce nápadů, jak zahnat nudu v různých situacích - cesta vlakem, ve frontě na úřadě, aj., uspořádat burzu nápadů, jak trávit volný čas,
- vést k aktivnímu podílení se žáků na rozhodování, plánování volného času, nedělat z nich pasivní příjemce. Mohou např. dostat za úkol uspořádat pro jinou třídu zábavné odpoledne, sportovní turnaj, podílet se na programu zájmových kroužků,
- vést k aktivitám, kde se setkávají s vrstevníky bez poruch chování, např. spolupráce s dalšími školami - pořádání společných akcí bez soutěživého charakteru, spíše kooperující akce,
- spolupráce s dalšími zájmovými zařízeními (nizkoprahové kluby, sportovní kluby), informovat o možnostech využívání volného času např. formou besedy s pracovníky zájmových zařízení,
- rozšířit ty nabídky volnočasových aktivit ve škole, o které mají žáci zájem, např. stolní fotbal, nabídka plavání,
- podporovat vzájemná setkávání dětí a rodičů, pokračovat ve víkendových a pobytových akcích pro děti a rodiče,
- individuální práce s těmi žáky, kteří mají problém kvalitně využívat volný čas.

6 SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

ČECH, T. 2005. *Nežádoucí sociálně patologické projevy školních dětí.*

<http://www.zkola.cz/zkedu/ZaSkolou/Problemovejevy/>

DOUBRAVA, L. Vyhláška o zájmovém vzdělávání vymezuje hřiště. *Učitelské noviny*, 2005, roč. 108, č. 20, s.12 - 13.

GAVORA, P. *Výzkumné metody v pedagogice*. 1. vyd. Brno: Paido, 1996. ISBN 80-85931-15-X

JEDLIČKA, R., KLÍMA, P., KOTA, J., NĚMEC, J., PILAŘ, J. *Děti a mládež v obtížných životních situacích. Nové pohledy na problematiku životních krizí, deviací a úlohu pomáhajících profesí*. 1. vyd. Praha: Themis, 2004. ISBN 80-7312-038-0

JUCOVIČOVÁ, D., ŽÁČKOVÁ, H. *Metody práce s dětmi s LMD především pro učitele a vychovatele*, 4. vyd. Praha: nakladatelství DaH, 2000

HAJDUCHOVÁ, J. 2004. *Typy volnočasových aktivit*.

<http://www.zkola.cz/zkedu/ZaSkolou/Nametyametodiky/Volnocasoveaktivity/1903.aspx>

HÁJEK, B., HARMACH, J., HOFFMANN, O., JÍRA, O., JÍROVÁ, H., KRTIČKA, K., RAMPOUCHOVÁ, J., VESELÝ, V. *Děti, vedoucí a volný čas*. 1. vyd. Praha: Institut dětí a mládeže MŠMT, 2004. ISBN 80-86784-06-1

HERZOG a kolektiv autorů. 2005. *Pojmosloví Nízkoprahových zařízení pro děti a mládež*.

<http://www.streetwork.cz/images/download/pojmoslovi/nzdm-posledni-verze.doc>.

HOFBAUER, B. *Děti, mládež a volný čas*. 1. vyd. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-927-5

HRUDKOVÁ, B. 2005. *ADHD, ADD. Lehké mozkové dysfunkce*.

<http://www.pppuo.cz/tiskni1.asp?id=60>

HUBÁČKOVÁ, J. 2006. *Co je to adolescence*.

<http://www.zskola.cz/zkedu/ZaSkolou/vychovadetiadospivajicich/adolescence/20637.aspx>

KERN, H. a kolektiv. *Přehled psychologie*. 2. vyd. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-425-5

KOLEKTIV AUTORŮ. *Slovník cizích slov*. 1. vyd. Praha: Encyklopedický dům, 1996. ISBN 80-90-1647-8-1

LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychopatologie*. 3. vyd. Praha: Grada publishing, 1998. ISBN 80-7169-195-X

MACEK, Petr. *Adolescence*. 1. vyd. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-348X

MAHONY, J., STATIN, H. Leisure activities and adolescent behavior: The role of structure and social context. *Journal of Adolescence*, 2000, č. 23, 113 - 127.

MALÁ, E. 2002. *Hyperkinetické poruchy*.

<http://pediatriepropraxi.cz/pdfs/ped/2002/01/04.pdf>

Mezinárodní klasifikace nemocí. 10. revize. *Duševní poruchy a poruchy chování*. 1. vyd. Praha: Psychiatrické centrum, 1992, ISBN 80-85121-37-9

MICHALOVÁ, Z. 2004. *Psychický a sociální vývoj u dítěte s časně neodhalenou specifickou poruchou chování*.

http://www.predys.szm.sk/psych_vyvoj.utm

MIŇKOVÁ, J. *Základy psychopatologie dětí a mladistvých pro studující pedagogické fakulty*. 3. vyd. Plzeň: Západočeská univerzita - Pedagogická fakulta, 1996. ISBN 80-7043-206-3

MUNDEN, A., ARCELUS, J. *Poruchy pozornosti a hyperaktivita*. 1. vyd. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-625-X

MŠMT. 2005. *Vyhláška o zájmovém vzdělávání*.

<http://skolaonline.cz/scripts/detail.php?id=4408tmplid=462>

PÁVKOVÁ, J., HÁJEK, B., HOFBAUER, B., HRDLÍČKOVÁ, V., PAVLÍKOVÁ, A. *Pedagogika volného času*. 2. vyd. Praha: Portál, 2001. ISBN 80- 7178- 569-5

PÁVKOVÁ, J. *Průvodce studiem oboru Pedagogika volného času*. 1. vyd. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2003. ISBN 80-7083-757-8

PEŠATOVÁ, I. *Vybrané kapitoly z etopedie. Klasifikace a diagnostika poruch chování*. 1. vyd. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2003. ISBN 80-7083-750-0

PEŠOVÁ, I., ŠAMALÍK, M. *Poradenská psychologie pro děti a mládež*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2006. ISBN 80-247-1216-4

PIPEKOVÁ, J. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 1. vyd. Brno: Paido, 1998. ISBN 80-85931-65-6

SAK, P. 1999. *Hodnotové orientace dnešní mládeže*.

<http://www.knihovna.adam.cz/vyzkum99/vyzk1.htm>

SAK, P., SAKOVÁ, K. *Mládež na křižovatce. Sociologická analýza postavení mládeže ve společnosti a její úlohy v procesech evropeizace a informatizace*. 1. vyd. Praha: Svoboda Servis, 2004. ISBN 80-86320-33-2

SOCHŮREK, J. *Vybrané kapitoly ze sociální patologie. I.díl. Úvod do sociální patologie, sociálně patologické skupiny*. 1. vyd. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2001. ISBN 80-7083-494-3

ŠVINGALOVÁ, D. *Metodické pokyny pro zpracování bakalářských prací*. 1. vyd. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2003. ISBN 80-7083-704-7

TRAIN, A. *Specifické poruchy chování a pozornosti*. 1. vyd. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-131-2

VÁGNEROVÁ, M. *Psychologie problémových dětí a mládeže*. 1. vyd. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2000. ISBN 80-7083-378-5

VÁGNEROVÁ, M. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. 3. vyd. Praha: Portál: 2004. ISBN 80-7178-802-3

VÁGNEROVÁ, M. *Úvod do vývojové psychopatologie IV. Poruchy adaptace*. 1. vyd. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2003. ISBN 80-7083-766-7

VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie. Dětství, dospělost, stáří*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000, ISBN 80-7178-308-0

VÁŽENSKÝ, M., SMÉKAL, V. *Základy pedagogiky volného času*. 1. vyd. Prno: Paido, 1995. ISBN 80-901737-9-9

ZÁŠKODNÁ, H. *Psychosociální problémy adolescentů*. 1. vyd. České Budějovice: Jihočeská univerzita. Zdravotně sociální fakulta, 1998, ISBN 80-7040-306-3

7 SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1: Vyhláška o zájmovém vzdělávání (viz text - str. 14)

Příloha č. 2: Klasifikace poruch chování (viz text - str. 24)

Příloha č. 3: Klasifikace poruch chování podle MKN - 10 (viz text - str. 25)

Příloha č. 4: Screening ADHD (viz text - str. 26)

Příloha č. 5: Diagnostická kritéria hyperkinetické poruchy (viz text - str. 27)

Příloha č. 6: Hlavní výchovné zásady u dětí se specifickými poruchami chování (viz text - str. 29)

Příloha č. 7: Dotazník ke zjišťování volnočasových aktivit mládeže - pilotáž (viz text - str. 37)

Příloha č. 8: Dotazník ke zjišťování volnočasových aktivit mládeže (viz text - str. 37)

Příloha č. 9: Průvodní dopis k dotazníku (viz. text - str. 37)

PŘÍLOHA č. 1: Vyhláška o zájmovém vzdělávání - výňatek

(MŠMT, 2005)

2005/74 Sb. Vyhláška o zájmovém vzdělávání

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy stanoví podle § 112, § 121 odst. 5 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělání (školský zákon):

ČÁST PRVNÍ SPOLEČNÁ USTANOVENÍ

§ 1

Účastníci zájmového vzdělávání

Účastníky zájmového vzdělávání jsou děti, žáci a studenti, účastníky mohou být také pedagogičtí pracovníci, zákonní zástupci nezletilých účastníků, popřípadě další fyzické osoby.

§ 2

Formy zájmového vzdělávání

Zájmové vzdělávání lze uskutečňovat zejména těmito formami:

- a)
příležitostnou výchovnou, vzdělávací, zájmovou a tématickou rekreační činností nespojenou s pobytem mimo místo, kde právnická osoba vykonává činnost školského zařízení pro zájmové vzdělávání¹⁾,
- b)
pravidelnou výchovnou, vzdělávací a zájmovou činností,
- c)
táborovou činností a další činností spojenou s pobytem mimo místo, kde právnická osoba vykonává činnost školského zařízení pro zájmové vzdělávání¹⁾,
- d)
osvětovou činností včetně shromažďování a poskytování informací pro děti, žáky a studenty, popřípadě i další osoby a vedení k prevenci sociálně patologických jevů,
- e)
individuální práci, zejména vytvářením podmínek pro rozvoj nadání dětí, žáků a studentů, nebo
- f)
využitím otevřené nabídky spontánních činností.

ČÁST DRUHÁ ŠKOLSKÁ ZAŘÍZENÍ PRO ZÁJMOVÉ VZDĚLÁVÁNÍ

§3

Školská zařízení pro zájmové vzdělávání jsou:

- a)

- středisko volného času (dále jen „středisko“),
b)
školní klub (dále jen „klub“),
c)
školní družina (dále jen „družina“).

Středisko

§ 4

Činnost střediska

- (1) Činnost střediska se uskutečňuje ve více oblastech zájmového vzdělávání nebo se zaměřuje na konkrétní oblast zájmového vzdělávání.
- (2) Středisko může poskytovat metodickou, odbornou, popřípadě materiální pomoc účastníkům zájmového vzdělávání, případně školám a školským zařízením
- (3) Středisko má tyto typy:
 - a)
dům dětí a mládeže, který uskutečňuje činnost ve více oblastech zájmového vzdělávání,
 - b)
stanice zájmových činností zaměřená na jednu oblast zájmového vzdělávání.
- (4) Středisko zpravidla vykonává činnost po celý školní rok, a to i ve dnech, kdy neprobíhá školní vyučování.

§ 5

Účastníci činnosti střediska

- (1) Činnost střediska je určena pro děti, žáky, studenty, pedagogické pracovníky, popřípadě další osoby, a to bez ohledu na místo jejich trvalého pobytu nebo jiné podmínky.
- (2) O přijetí účastníky k činnosti střediska ve formě uvedené v § 2 písm. b) nebo c) se rozhoduje na základě písemné přihlášky.

Klub

§ 6

Činnost klubu

- (1) Klub poskytuje zájmové vzdělávání žákům jedné školy nebo několika škol.
- (2) Klub vykonává činnost ve dnech školního vyučování. Klub může vykonávat činnost i ve dnech, kdy neprobíhá školní vyučování, a to včetně školních prázdnin.

- (3) Činnost klubu se uskutečňuje především formami uvedenými v § 2 písm. a), b) a f).

§ 7

Účastníci činnosti klubu

- (1) Činnost klubu je určena přednostně pro žáky druhého stupně základní školy, žáky nižšího stupně šestiletého nebo osmiletého gymnázia nebo odpovídajících ročníků osmiletého vzdělávacího programu konzervatoře.
- (2) Účastníkem může být i žák prvního stupně základní školy, který není přijat k pravidelné denní docházce do družiny.
- (3) O přijetí účastníka k činnosti klubu ve formě uvedené v § 2 písm. b) nebo c) se rozhoduje na základě písemné přihlášky.

PŘÍLOHA č. 2: Klasifikace poruch chování

Miňhová (1996, s.40) uvádí klasifikaci poruch chování podle Edelsberga - Kábele:

A. Z hlediska společenské závažnosti:

- **chování disociální** je nejméně společensky závadné. „Chování, které se mírně vymyká běžným sociálním normám" (Pešatová, 2003, s.30). Patří sem dětské zlozvyky, dětský vzdor, neposlušnost, nekázeň, přestupky proti školnímu řádu, lež, apod.
- **chování asociální** „je chování nespolečenské, které neodpovídá mravním normám dané společnosti, nedosahuje však ještě úrovně ničení společenských hodnot jako u chování antisociálního." (Sochůrek, 2001, s.16 podle Hartla) Patří sem dětské útěky, toulavost, záškoláctví, negativismus v jednání s lidmi, závislosti, sebepoškozování, apod.
- **chování antisociální** „je uvědomované protispolečenské chování kriminálního charakteru, které zahrnuje veškeré protispolečenské jednání dané trestním řádem společnosti." (Pešatová, 2003, s.31) Jde o činy ublížení na zdraví, zneužití a znásilnění, krádež a loupež, vandalství, výtržnictví, zabití, vražda.

B. Z hlediska intenzity

- **poruchy chování méně závažné**, např. dětská neposlušnost, vzdor, negativismus
- **poruchy chování závažnější**, např. záškoláctví, toulky
- **nejzávažnější poruchy chování**, trestná činnost - krádeže, loupeže, sexuální deviace.

C. Z hlediska frekvence výskytu

- ojedinělé a náhodné
- opakující se

D. Z hlediska věku původce poruchy chování

- poruchy chování, které jsou **vázány** pouze **na určitou věkovou kategorii**, např. záškoláctví od 6. až 7. třídy výše, sexuální poruchy až od puberty

- poruchy chování vyskytující se **bez ohledu na věk** (lež, neposlušnost)

E. Z hlediska příčiny vzniku poruchy chování

- porucha chování na podkladě funkční poruchy CNS
- porucha chování na podkladě organickém
- porucha chování na bázi disharmonického vývoje osobnosti emoční deprivaci
- porucha chování na bázi výchovné zanedbanosti nebo sociální narušenosti.

Autoři Špitz a Lesný, které cituje Pešatová (2003, s.31-33) rozlišují „poruchy chování na symptomatické, vývojové a výchovně podmíněné.

- **Symptomatické poruchy chování** jsou součástí psychických poruch, bývají motivačně nejisté nebo mají iracionální pohnutky. Příkladem je agrese při psychoticismu, hyperaktivita při ADH, ADHD. Je nutné posuzovat je v rámci této poruchy , a nikoliv odděleně.
- **Vývojové poruchy chování** jsou součástí jednotlivých vývojových období, např. vzdor v předškolním věku nebo v pubertě, negativismus. Vývojové poruchy chování lze očekávat u každého dítěte. Zvládnutí vývojových poruch chování je předpokladem dalšího zdravého vývoje osobnosti.
- **Výchovně podmíněné poruchy chování** vyplývají z nevhodných výchovných postupů a z nedostačujícího výchovného působení v rodině, ale také v širším sociálním prostředí. Často jde o následek fixace vývojových poruch chování, které nebyly správně zvládnuty. Jako příklad můžeme uvést sekundární projevy ADHD, ADD, které mohou vznikat tehdy, pokud není adekvátní přístup k primárním příznakům.

PŘÍLOHA č. 3: Poruchy chování a emocí se začátkem obvykle v dětství a v adolescenci F90 – F98

(MKN – 10, 1992, s. 227 – 228)

F90 HYPERKINETICKÉ PORUCHY

- F90.0 Porucha aktivity a pozornosti
- F90.1 Hyperkinetická porucha chování
- F90.8 Jiné hyperkinetické poruchy
- F90.9 Hyperkinetická porucha nespecifická porucha

F91 PORUCHY CHOVÁNÍ

- F91.0 Porucha chování ve vztahu k rodině
- F91.1 Nesocializovaná porucha chování
- F91.2 Socializovaná porucha chování
- F91.3 Porucha opozičního vzdoru
- F91.8 Jiné poruchy chování
- F91.9 Porucha chování nespecifikovaná

F92 SMÍŠENÉ PORUCHY CHOVÁNÍ A EMOCÍ

- F92.0 Depresivní porucha chování
- F92.8 Jiné smíšené poruchy chování a emocí
- F92.9 Smíšená porucha chování a emocí nespecifikovaná

F93 EMOČNÍ PORUCHY SE ZAČÁTKEM SPECIFICKÝM PRO DĚTSTVÍ

- F93.0 Separační úzkostná porucha v dětství
- F93.1 Fobická úzkostná porucha v dětství
- F93.2 Sociální úzkostná porucha v dětství
- F93.3 Porucha sourozenecké rivality
- F93.8 Jiné emoční poruchy v dětství

F94 PORUCHY SOCIÁLNÍCH VZTAHŮ SE VZNIKEM SPECIFICKÝM PRO DĚTSTVÍ A ADOLESCENCI

- F94.0 Elektivní mutismus
- F94.1 Reaktivní porucha přichylnosti v dětství
- F94.2 Desinhibovaná přichylnost v dětství
- F94.8 Jiné poruchy sociálních vztahů
- F94.9 Porucha sociálních vztahů v dětství nespecifikovaná

F95 TIKOVÉ PORUCHY

- F95.0 Přejídná tiková porucha
- F95.1 Chronická motorická nebo vokální tiková porucha
- F95.2 Kombinovaná vokální a mnohočetná motorická tiková porucha (Tourettův syndrom)

F95.8 Jiné tikové poruchy

F95.9 tiková porucha nespecifikovaná

F98 JINÉ PORUCHY CHOVÁNÍ A EMOCÍ ZAČÍNÁJÍCÍ OBVYKLE V DĚTSTVÍ A V ADOLESCENCI

F98.0 Neorganická enuréza

F98.2 Porucha příjmů jídla v útlém a dětském věku

F98.4 Porucha se stereotypními pohyby

F98.5 Koktavost (zadržávání)

F98.6 Breptavost

F98.8 Jiné specifikované poruchy chování a emocí začínající obvykle v dětství a adolescenci

F98.9 Nespecifické poruchy chování a emocí začínající obvykle v dětství a adolescenci

PŘÍLOHA č. 4: Screening ADHD

(z přednášky Mgr. Tomické, 2004)

SCREENING ADHD

1. Dítě má obtíže s udržení pozornosti při plnění povinností nebo při hrách.
 2. Často vypadá, že neposlouchá, když se k němu mluví.
 3. Často nedokončuje úkoly ve škole, doma, ale i při práci v domácnosti.
 4. Často má potíže při organizování úkolů a aktivit.
 5. Často se vyhýbá nebo nemá rádo úkoly, které vyžadují mentální úroveň.
 6. Často ztrácí věci – hračky, školní potřeby, klíče.
 7. Často přehlíží detaily nebo dělá chyby z nepozornosti v různých aktivitách.
 8. Je často snadné ho rozptýlit, zvláště s věcmi, které nesouvisí s prováděnými úkoly.
 9. Je často zapomnětlivý v denních aktivitách (např. každý den má vynést koš).
 10. Často třepě nohama nebo rukama, vrtí se na židli – při činnosti, která mu nejde, nebaví ho.
 11. Často opouští své místo ve chvíli, kdy by mělo sedět.
 12. Často běhá kolem, leze, kdy to není vhodné.
 13. Často má obtíže při hrách nebo při provádění volných aktivit ve volném čase (např. přechází z jednoho sportu na druhý).
 14. Je často v pohybu, jakoby poháněn motorem nebo silou (nezvládá relaxaci!).
 15. Často příliš mluví.
 16. Často vyhrkne odpovědi dříve než je dokončena otázka.
 17. Často má potíže, když čeká než na něj dojde řada při hrách.
 18. Často přerušuje nebo obtěžuje ostatní.
-
19. Výše popsané chování se projevuje déle než 6 týdnů.
 20. Výše uvedené symptomy se objevují ve všech situacích – doma i ve škole.
 21. Většina výše uvedených symptomů se objevila před 7. rokem dítěte.
 22. Většina uvedených symptomů brání v kontaktu s vrstevníky.

VYHODNOCENÍ:

ADHD PŘEVÁŽNĚ TYP NEPOZORNÝ:

je označeno nejméně 6 bodů mezi políčky 1 – 9.

ADHD PŘEVÁŽNĚ TYP HYPERAKTIVNĚ IMPULSIVNÍ:

je označeno nejméně 6 bodů mezi políčky 10 – 18.

ADHD KOMBINOVANÝ:

předpokládáme, že je označeno nejméně 6 bodů mezi políčky 1 – 9 a nejméně 6 bodů mezi políčky 10 – 18.

Všechny body pod čarou jsou označeny – diagnóza je přesná. Jestliže některé z těchto políček není označeno, nemůžeme označit diagnózu za přesnou.

PŘÍLOHA č. 5: Diagnostická kritéria hyperkinetické poruchy

(Malá, 2002)

Diagnostická kritéria jsou vymezena těmito symptomy:

1. známky hyperkinetického syndromu

- vrtí se na místě, hraje si s prsty ne rukou či nohou
- houpe se na židli, má velký pocit neklidu
- opouští své místo, pobíhá po třídě v době, kdy se očekává, že bude sedět
- neumí si hrát, speciálně ve hrách, které vyžadují klid a ticho
- stále je „jako na pochodu, jako popoháněn, jako rozjetý“
- stále mluví, stále se ptá
- vyhrkne odpověď dříve, než byla dokončena otázka
- nevydrží čekat, až má na něj přijít řada
- přerušuje, obtěžuje ostatní

2. syndrom poruchy pozornosti

- nesoustředí se na okrajové detaily, pracuje ledabyle s chybami, zabývá se při jednom úkolu ještě jinými aktivitami
- neudrží pozornost při úkolu ani při hře
- neposlouchá instrukce, dělá zbrklé, chybné závěry
- neumí si uspořádat školní práci, svoje pracovní místo
- zdá se duchem nepřítomný, když mluvíme přímo k němu
- neumí si naplánovat úkoly, pracovní, sportovní i hravé aktivity
- vyhýbá se, odmítá, nese nelibě angažování v aktivitách, které vyžadují mentální úsilí
- ztrácí potřebné pomůcky do školy, ztrácí hračky, sportovní potřeby, atd.
- okamžitě reaguje na zevní podněty
- zapomíná na denní aktivity, které má splnit.

PŘÍLOHA č. 6: Hlavní výchovné zásady u dětí se specifickými poruchami chování

(Hrudková, 2005)

1. Vytvořit klidné, chápající rodinné prostředí

Netrestat dítě neláskou, dítě by mělo mít jistotu, že ho rodiče mají rádi i přesto, že někdy hodně zlobí a nosí ze školy špatné známky. Nervozita rodičů ve vypjatých chvílích se přenáší na dítě a celá situace se ještě zhoršuje.

2. Stanovit dítěti řád

Dítě by si mělo zvyknout na pravidelný režim dne (spánek, jídlo, pitný režim, škola, zájmy...). Mělo by jasně vědět, co se od něj v rodině očekává. Pravidla soužití by měla být jasně vymezena, aby dítě vědělo, kdy je překračuje a kdy ne.

3. Být ve výchově důslední

Pravidla, která jsou stanovená je nutné důsledně dodržovat. Nutná je také častá kontrola, prováděná pokud možno nenápadným, nedirektivním, taktním způsobem. Častější nenásilnou kontrolou lze dosáhnout zautomatizování a zvnitřnění činnosti (např. automatické mytí rukou před jídlem, čištění zubů...)

4. Sjednocená výchova

Nejdůležitější je sjednocení výchovných postupů v rodině. Jsou-li rodiče ve výchově nejednotní (např. jeden je důsledný druhý ne, jeden chce to, druhý ono) uvádí dítě ve zmatek a výsledkem je, že se dítě naučí využívat „slabšího“ z rodičů, případně neposlušat ani jednoho. Toto je třeba probrat také s prarodiči, případně s jinými členy rodiny, kteří na dítě působí.

Důležité je také sjednotit výchovné postupy se školou, vzájemně se informovat o problémech dítěte a způsobu, jakým je dítě vychováno.

5. Soustředit se na kladné stránky osobnosti dítěte

Je důležité umožnit dítěti zažít úspěch, zaměřit se na tu oblast, kde je dítě úspěšné, tu rozvíjet a chránit tak dítě před pocitem méněcennosti. Je nutné chválit dítě za každou maličkost, která se mu povede, i za snahu (přestože výsledek není už tak dobrý). Je dobré naučit se pracovat spíše s odměnami a pochvalami než s tresty. Tresty používáme výjimečně.

6. Důležitou zásadou je : málo a často!

Nejlépe vyhovující je pro tyto děti práce nárazová a krátká. Nevyhovující je dlouhodobé, soustavné zatěžování pozornosti dítěte. Jeden úkol by neměl trvat déle než 10min., max. 20 min. Pak je dobré práci přerušit a odpočinout si.

7. Důležité je usměrňování aktivity dítěte

Dítě s LMD je většinou zvýšeně aktivní, pohyblivé, plné energie. Násilné potlačování této energie by dítěti uškodilo. Je tedy vhodné jeho aktivitu nepotlačovat, ale nechat ji „vybít“ ve chvílích, kdy to jde, případně ji využít nějakým pozitivním způsobem. Při každé vhodné chvíli je nutné dát dítěti možnost co největšího volného pohybu, „vyběhat se“.

Nesprávné výchovné postupy

Nejednotná výchova – jeden dítěti něco zakáže, druhý to povolí...

Perfekcionistická výchova – výchova příliš náročná, autoritativní, příliš přísná. Výchova dítěte s LMD má být sice důsledná, s řádem a zásadami, ne ale extrémně tvrdá, s častými tresty, rozkazy a příkazy.

Příliš liberální, uvolněná výchova – dítěti je vše povoleno. Při této výchově chybí dítěti řád, dítě neví, co se smí a co ne a je tím zmatené.

Nevyvážená, nedůsledná výchova – jeden „vychovatel“ není důsledný ve svých výchovných postupech, jednou něco zakáže, podruhé to povolí, nekontroluje splnění zadaných úkolů. Dítě začne brzy této situace využívat ve svůj prospěch.

PŘÍLOHA č. 7: Dotazník ke zjišťování volnočasových aktivit mládeže – pilotáž

Dotazník ke zjištění volnočasových aktivit mládeže

VĚK:

MUŽ/ŽENA

ŠKOLA:

TŘÍDA:

1/ Vybírám si volnočasové aktivity, které jsou převážně:

- a/ organizované školou
- b/ organizované jiným zařízením (např. sportovní kluby, Domov dětí a mládeže, kulturní centra, Skaut, aj.)
- c/ neorganizované - s rodiči
- d/ neorganizované - s vrstevníky
- e/ neorganizované - sám

2/ Nejvíce volného času (tj. mimo vyučování) trávím :

- a/ s vrstevníky
- b/ s rodiči
- c/ sám

3/ Mám pocit, že

- a/ mám až moc zájmových aktivit
- b/ mám přiměřeně zájmů
- c/ chtěl bych mít více zájmů
- d/ nemám žádné zájmy a často se nudím

4/ Volnočasové aktivity, které preferuji:

Sportovní aktivity

- **kolektivní sporty:**
 - míčové hry – fotbal, volejbal, basketbal,.....
 - florbal, softbal, ragby, hokej.....
- **jízda na kole, in line, skateboard**
- **cvičení a posilování:**
 - aerobik, jóga, tchaj-ti, kulturistika.....
- **bojové sporty:**
 - karate, judo, kick-box, aikido, taekwondo.....
- **zimní sporty:**
 - lyžování, bruslení, snowbording.....
- **individuální sporty:**
 - atletika, gymnastika, tenis.....
- **vodní sporty:**
 - plavání, kanoistika, rafting, vodáctví.....
- **adrenalinové sporty:**
 - horolezectví, parašutismus, otáčení, windsurfing.....

Kulturní aktivity

televize, poslech hudby a radia, četba

PC

kino, divadlo

diskotéky, koncerty

setkávání s přáteli, různé oslavy, party

schůzky s přítelkyní / s přítelem

Zájmové aktivity

výtvarné (např. kreslení, malování, keramika)

přírodovědné (např. ekologické)

umělecké (např. tanec, divadlo, zpěv)

prakticky zaměřené činnosti (kutilství, vaření, šití)

rozšiřující vzdělávání (jazykové kurzy, chemické a fyzikální pokusy, hra na hudební nástroj)

Příroda

chov zvířat

ekologické aktivity

výlety

cestování

Jiné zájmy

.....

.....

.....

.....

PŘÍLOHA č. 8: Dotazník ke zjišťování volnočasových aktivit mládeže

Dotazník ke zjištění volnočasových aktivit mládeže

VĚK:

MUŽ/ŽENA

ŠKOLA:

TŘÍDA:

1/ Nejraději volím volnočasové aktivity, které jsou:

- a/ organizované školou
- b/ organizované jiným zařízením (např. sportovní kluby, Domov dětí a mládeže, kulturní centra, Skaut, aj.)
- c/ neorganizované - s rodiči
- d/ neorganizované - s vrstevníky
- e/ neorganizované - sám

2/ Nejvíce volného času (tj. mimo vyučování) trávím :

- a/ s vrstevníky
- b/ s rodiči
- c/ sám

3/ Mám pocit, že

- a/ mám až moc zájmových aktivit
- b/ mám přiměřeně zájmů
- c/ chtěl bych mít více zájmů
- d/ nemám žádné zájmy a často se nudím

4/ Napište volnočasové aktivity, které patří mezi vaše nejoblíbenější:

- 1.....
- 2.....
- 3.....
- 4.....
- 5.....

5/ Které volnočasové aktivity nabízené školou, patří mezi vaše oblíbené?

-
-
-

6/ Navrhněte, které aktivity by vám škola mohla ještě nabídnout.

-
-
-

PŘÍLOHA č. 9: Průvodní dopis k dotazníku

Vážení,

ráda bych vás požádala o vyplnění následujícího dotazníku, který se týká oblasti vašeho volného času.

Volný čas je doba, kdy nemusíme plnit žádné školní ani pracovní povinnosti, a tudíž se můžeme věnovat našim oblíbeným činnostem. Mezi volnočasové aktivity patří, např.: sportovní aktivity, četba, hry či práce s PC, výlety, sledování televize, poslech hudby, návštěva kulturních akcí, hra na hudební nástroj, ...

Cílem tohoto dotazníku je zjistit, jakým aktivitám se věnujete, o jaké máte zájem, jak jste spokojeni s náplní vašeho volného času. Jaké aktivity ze školní nabídky se vám líbí, a jaké vám v nabídce chybí.

Vyplnění dotazníku vám nezabere ani 15 min, a přesto podá cenné informace pro výchovné pracovníky, kteří mají zájem zlepšit nabídku volnočasových aktivit dětí a mládeže, podle jejich vlastních zájmů.

Manuál k vyplnění dotazníku:

1. V první části vyplňte obecné údaje (věk, pohlaví, název školy - např. ZŠ Plamínkova, třídu).
2. V dalších částech zakroužkujte svoji odpověď. Pokud si odpověď rozmyslíte, opravujte křížkem.
3. Odpovědi na otázku č.4 až 6 doplňte do prázdných kolonek.

Za vyplnění dotazníku děkuji.